



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

A ESCOLA EM REDE NA PROTEÇÃO DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RISCO E OU VULNERABILIDADE

Cleyde Cunha Sousa

Professora-orientadora Dr.^a Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida

Professor Tutor-orientador Ms. Mauro Gleisson de Castro Evangelista

Brasília (DF), Dezembro de 2015.

Cleyde Cunha Sousa

A ESCOLA EM REDE NA PROTEÇÃO DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RISCO E OU VULNERABILIDADE

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dr^a Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida e do Professor Tutor-orientador Mestre Mauro Gleisson de Castro Evangelista.

TERMO DE APROVAÇÃO
Cleyde Cunha Sousa

**A ESCOLA EM REDE NA PROTEÇÃO DE CRIANÇAS EM
SITUAÇÃO DE RISCO E OU VULNERABILIDADE**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em
Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Professora-orientadora Dr.^a Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida – FE/UnB

Professor tutor-orientador Mestre Mauro Gleisson de Castro Evangelista – SEEDF

Professora Ms. Aricélia Ribeiro do Nascimento – SEDF/MEC
(Membro externo)

Brasília, dezembro de 2015.

Dedico este trabalho aos meus queridos pais pelo apoio e incentivo, aos meus filhos e companheiro: amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

A realização deste projeto não seria possível sem o Dom da Vida, dessa forma meu primeiro agradecimento não poderia ser a outro senão ao nosso Deus. Diante de tantas provações sigo no enfrentamento.

Agradeço também ao meu companheiro Rivaldo que mais uma vez deu suporte para que a conclusão fosse possível. Aos meus filhos amor eterno.

Aos meus queridos pais que sempre incentivaram todos os meus projetos e sua prontidão para acolher, acalmar e direcionar com palavras sábias.

À escola pesquisada, meu local de trabalho, pela oportunidade de aprender a cada dia, seja em situações felizes ou tristes. Foram muitas histórias ao longo desses anos e fechar um ciclo com mais um projeto que possibilitou conhecer um pouco da história dos colegas e das relações deste lugar foi gratificante.

Aos professores do curso, mas especialmente à professora Dr.^a Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida pela oportunidade e mesmo com poucos encontros presenciais pelo encantamento proporcionado com suas falas.

E carinhosamente ao meu orientador, professor Mestre Mauro Gleisson de Castro Evangelista, que deu os direcionamentos necessários para que fosse possível chegar à conclusão desta etapa, com disponibilidade, acolhimento e compreensão, mas também com o rigor necessário para melhoria da produção a cada dia. Aprendi muito. Minha admiração e agradecimento.

“Somente alguém que possa sondar as mentes das crianças será capaz de educá-las, e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância. Nossa amnésia infantil prova que nos tornamos estranhos à nossa infância.” (Freud, 1900)

RESUMO

A proposta do trabalho surge das inquietações e questionamentos de uma professora e gestora sobre práticas cotidianas junto aos alunos da educação infantil, na possibilidade de investigar qual o lugar de uma escola na vida de crianças em situação de risco e ou vulnerabilidade social. Foram utilizados no desenvolvimento do trabalho autores e obras que oferecem a oportunidade de reflexão acerca do tema fracasso escolar, aluno ideal, escola justa e da compreensão de alguns elementos envolvendo o tema risco e vulnerabilidade. A escuta dos sujeitos da pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa que teve como instrumentos a análise documental, a observação participante e a realização de entrevistas semiestruturadas sobre o contexto familiar e escolar de uma criança da rede pública de ensino do Distrito Federal. Aluno que apresenta um bom desenvolvimento, mora com seus avós, não têm contato com sua mãe usuária de drogas, tem seu pai preso no sistema penitenciário e apresenta privações materiais devido à situação econômica da família. Foram escutados professores e a avó da criança. Após a coleta dos dados e a partir da utilização da análise de conteúdos (Bardin) foi possível verificar três características envolvendo essa criança e a escola: a existência de preconceitos e discriminação principalmente pela situação econômica da criança oriunda de seus pares e sutilmente nos comentários de professores, a importância do resgate da história dos sujeitos para compreensão de seu contexto e por fim a função da escola diante de casos como o analisado que apontam uma construção coletiva no sentido do acolhimento, proteção e segurança principalmente para as crianças em situação de risco e ou vulnerabilidade.

Palavras-chave: Risco e vulnerabilidade; educação infantil; função da escola;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Introdução	10
Tramas da minha vida pessoal e profissional. Memória Educativa	14

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Crianças em situação de risco e ou vulnerabilidade	17
2.2 Fracasso Escolar	18
2.3 A escola de educação infantil em rede de proteção	22

3. METODOLOGIA – ABORDAGEM QUALITATIVA

3.1 Instrumentos de pesquisa	27
3.2 Cenário de pesquisa	29
3.3 Sujeitos da pesquisa	31
3.4 Da análise dos dados	32

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Florescer de memórias – Relato docente	35
4.2 Um aluno e suas professoras	35
4.3 Uma criança sob o olhar de uma avó	41
4.4 Uma escola que acolhe e protege?	44
4.4.1 O sujeito e seus pés empoeirados (Discriminação e preconceitos)	44
4.4.2 Uma História que não deve ser silenciada	48
4.4.3 O lugar da escola diante desse contexto	50

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APÊNDICE A

APÊNDICE B

APÊNDICE C

INTRODUÇÃO

As reflexões propostas neste trabalho surgem das observações e vivências ocorridas principalmente durante os últimos quatro anos envolvendo alunos e comunidade atendida em uma escola de Educação Infantil pertencente à rede pública de ensino do DF, localizada em região periférica.

O ponto inicial observado foram as falas principalmente provenientes de alguns profissionais da educação que moldam e retratam o desejo de um aluno e família ideal e passam a caracterizar esses padrões que comumente tem como referência as próprias vivências e histórias de vida de cada sujeito-professor e as representações que assimilavam em sua caminhada. Geralmente são desejos de um aluno que se adeque facilmente às regras da escola, que seja pertencente a uma família constituída de forma a atender todas as suas demandas emocionais, físicas, financeira, de acompanhamento integral da vida escolar do aluno.

Quando na prática diária a diversidade nos é apresentada através dos seres humanos reais que ocupam o lugar de alunos e suas famílias, com grande possibilidade de estarem distantes desse desejo inicial concebido por cada um, geralmente surgem questionamentos, reclamações, angústias, frustrações, que podem ser bem conduzidas garantindo o direito a uma educação de qualidade que atenda às demandas do educar e cuidar próprios da Educação Infantil ou podem ser direcionadas à decisão pessoal de colocar-se alheio a tais situações com um discurso de nada ter haver com “os problemas” desses alunos ou de suas famílias, ou ainda o pensamento de que esse tipo de envolvimento extrapola a função do ensino e assim não faz parte da função do profissional da educação, momento em que comumente é atribuída tal responsabilidade para terceiros, sejam orientadores, psicólogos, psiquiatras, gestores, conselheiros tutelares.

O trabalho realizado no espaço escolar pode sim ser integrado e participado por outros profissionais como anteriormente citado, mas a reflexão aqui é desenvolvida no sentido de conhecer também como e o quanto é importante a atuação consciente do professor junto a esses alunos e também suas famílias.

As experiências observadas ao longo desses últimos quatro anos são aquelas que geralmente sem o apoio da escola comumente podem ter como fim o fracasso escolar de muitos desses alunos nas demais etapas do ensino. Fracasso caracterizado pela evasão escolar, repetências, defasagem idade-série. Fracasso que historicamente teria como ponto principal que o justifica a própria situação vivida pelo próprio aluno, ou seja, o aluno em geral é tido como culpado pelo seu fracasso.

Um exemplo de situações comumente vivenciadas na escola de Educação Infantil foi apresentado em um estudo de caso desenvolvido em 2015 envolvendo uma criança que vivenciava a situação de violência intrafamiliar de caráter físico e psicológico praticado por seu pai e envolvendo a criança e a sua mãe. Observou-se durante dois anos nos quais a criança esteve na instituição que a conduta adotada ou decisões tomadas pelos três professores que o acompanharam neste período tiveram como resultado o agravamento da violência sofrida ou uma diminuição das agressões.

A criança apresentava na escola, possivelmente como reação ao vivenciado em seu lar, dificuldades em acompanhar o desenvolvimento da turma, dificuldades em resolver os conflitos com seus pares ou ainda em seguir os acordos de turma e regras de convivência, geralmente reagindo de forma bastante agressiva com demais crianças e docentes. Foi observado então, que quando a postura do professor foi de relatar frequentemente à família esse comportamento, a criança se ausentava das aulas durante alguns dias e ao retornar vinham as mesmas ações e com o passar do tempo e a repetição desse ciclo, observou-se que a cada ausência era uma nova surra que a criança levava e o tempo necessário para que as marcas sumissem.

A partir de uma nova postura do professor que chegou ao longo do primeiro ano para substituir o anterior e do profissional que assume a turma no ano seguinte observa-se uma melhora na situação vivenciada pela criança. Uma postura de acolhimento, de escuta sensível, de tentar solucionar as situações envolvendo o comportamento do aluno na própria escola, sem tantas queixas à família.

A intenção do trabalho desenvolvido não foi o julgamento das decisões tomadas pelos diferentes profissionais, como uma melhor ou pior conduta, a correta ou errada, mas foi possível perceber naquele momento, a importância desse profissional como

um sujeito partícipe de uma rede de proteção à criança e à infância em sutis e simples decisões conscientes.

Além disso, foi possível verificar e analisar alguns documentos que podem nortear as práticas profissionais adotadas pela rede pública de ensino como é o caso de Brasil (2010), Distrito Federal (2012) e Calassi e Silveira (2013), distribuída às escolas através de parceria com o MEC e que dão o direcionamento e possibilidade do estabelecimento de uma rede interna de proteção à criança vítima de violência e facilitadora da resiliência, que é a “capacidade do indivíduo em superar dificuldades e traumas.” (CASTRO e CORRÊA, 2012. p. 84)

A escola é parte de uma rede que pode incluir outros profissionais do próprio sistema de ensino ou então outros setores de apoio, a própria comunidade, organismos de proteção. Age no fortalecimento do desenvolvimento de habilidades e estratégias que auxiliem os diferentes sujeitos a reagir em diferentes situações através de mecanismos positivos, oferecendo possibilidades de enfrentamento desses momentos conflituosos ou críticos.

Esta pesquisa, culminância de uma especialização em coordenação pedagógica, pretende realizar uma investigação da situação vivenciada por um aluno que frequenta a escola desde o ano de 2014. O trabalho reflete também sobre os conceitos de situação de risco e vulnerabilidade, as concepções de aluno ideal, das situações tidas como justificativas do fracasso escolar e da escola de educação infantil enquanto um espaço de proteção à infância e à criança.

O sujeito de pesquisa é uma criança de cinco anos de idade, matriculada no 2º período da educação infantil, em situação econômica considerada de risco, dada a condição econômica e outros aspectos sociais: mora com os avós paternos e mais quatro famílias em uma chácara, uma criança negra, filho de pais usuários de entorpecentes, morou na rua logo após seu nascimento e após seu genitor ser preso foi encaminhado para uma instituição de acolhimento e aos oito meses de idade a avó paterna recebeu a guarda do neto. A criança não tem contato com a mãe, a avó trabalha como doméstica durante o dia e a criança fica sob o cuidado de outras pessoas (familiares) que residem no mesmo lote de sua moradia.

Quando matriculado na escola apresentou dificuldades para adequar-se à rotina e combinados de convivência e o estudo apresenta um pouco dessa trajetória e como a postura docente pode acolher plenamente essa criança e optar por um caminho de proteção, e ao mesmo tempo, que permitam uma aprendizagem de qualidade mesmo diante das dificuldades e realidade apresentada pelo seu contexto.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar qual o lugar da Escola como aparelho de proteção nos casos de alunos em situação de risco e ou vulnerabilidade.

Objetivos específicos foram identificar uma situação de risco e ou vulnerabilidade envolvendo aluno da instituição e conhecer as dinâmicas e concepções em relação à criança em situação de risco e vulnerabilidade tendo como sujeitos participantes da pesquisa um dos membros da família e professores da escola.

Este trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico com a diferenciação dos conceitos de risco e vulnerabilidade, um diálogo com as obras de Patto (1990), Cohen (2009) e Dubet (2008) sobre fracasso escolar, aluno ideal e escola justa. Encerra com uma reflexão sobre a escola de educação infantil na rede de proteção às crianças em situação de risco e ou vulnerabilidade com a utilização de documentos oficiais do MEC, GDF e ainda com a contribuição dos autores Ferreira (2011), Pereira (2013) Mrech e Rahme (2011), Ornellas (2013) que a partir do olhar da psicanálise e educação apresentam uma possibilidade diferenciada de acolhimento dessas crianças.

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia adotada na pesquisa que acontece numa abordagem qualitativa, constituída pela análise documental, entrevista semiestruturada e observação participante e com a análise de conteúdo para reflexão dos resultados obtidos.

O quarto capítulo apresenta a análise dos dados obtidos com o relato dos três professores e um familiar do aluno que participaram das entrevistas, juntamente com os registros da escola referentes à criança e observações. Por fim, refletimos sobre preconceitos e discriminação ocorridos na escola pesquisada e relacionados ao nosso sujeito aluno e do lugar da escola em tais situações.

TRAMAS DA MINHA VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL – MEMÓRIA EDUCATIVA

Em uma família de nordestinos, recém-chegados nessa terra, com sonhos de uma vida melhor, fui concebida em um mar de incertezas e tristezas dado o recém-falecimento do meu irmão mais velho. Em Ceilândia, cidade satélite do Distrito Federal, nasci e vivi por dezoito anos em um lar simples, cheio de alegria, esperança, fé, cobranças, rigidez, disciplina, mas com o afeto e segurança necessários para prosseguirmos nossa caminhada.

Minha mãe conta que desde muito cedo sempre expressei o desejo em ingressar na escola e dessa forma ela o fez me matriculando aos seis anos de idade em uma turma de pré-escolar da rede pública de ensino. Até hoje me recordo com muito carinho da minha primeira professora e da monitora.

Lembro muito bem de como era aquela sala, o cheiro da cera, o brilho reluzente do chão, a organização dos espaços. Mas eu não estava satisfeita, queria mais. E mesmo com pouca idade não desejava ficar apenas brincando, afinal na escola, eu queria mesmo era ler e escrever, não sabendo o quanto as brincadeiras da infância faria falta nas demais fases da minha vida. Mas depois de tanta insistência, orientações com outros profissionais e avaliação em outra escola classe, fui admitida na 1ª série do Ensino Fundamental.

Sempre fui uma criança muito tímida, de poucas amizades, mas adaptei-me bem a nova escola e um fato desagradável foi a primeira grande marca dessa inédita experiência e que ficou gravado por muitos anos em meus pensamentos, me deixando ainda mais tímida. Ao longo do ano, não sei exatamente quando, a professora regente ausentou-se por algum tempo, havendo uma professora para substituí-la. E em um dia de contação de histórias com todos sentados em seus lugares e todas aquelas mesas enfileiradas, onde mal podíamos ver as figuras do livro, devido à distância, num momento em que não poderia haver interrupção, senti uma necessidade muito grande de ir ao banheiro, levantei o dedo, o que foi duramente criticado e sem ter voz para expressar o que desejava, a professora repreendeu-me e disse que depois da história eu poderia falar.

Dessa forma, não conseguindo mais segurar, o desfecho foi o de uma exposição desnecessária. Esse fato marcou o início da minha vida escolar. Travei dali em diante quanto às minhas participações, fechei-me ainda mais no meu mundinho com essa

experiência. E só após trabalhar com educação infantil consegui compreender algumas das nossas ações docentes que por vezes por descuido, despreparo, inconscientemente deixamos acontecer e só assim pude superar esse fato, mas confesso que ainda não me faço participativa nos espaços de coletividade. A maneira como fui criada, também não me dava muita possibilidade de expressão dos sentimentos. A única saída era a de sempre aceitar aquilo que foi determinado. E isso tudo sustentou minhas decisões sobre a criação que eu desejava aos meus filhos, numa tentativa de fazer um caminho diferente. Mesmo que em alguns momentos eles sejam, inconscientemente, exatamente o contrário deste desejo e eu repita exatamente o que vivenciei.

A minha família sempre esteve presente, acompanhando todas as atividades da escola, reuniões, palestras, festas, inclusive, em alguns passeios era possível ter a presença das mães. O meu pai trabalhou em jornada dupla durante grande parte da minha infância, portanto não pôde acompanhar esses momentos da vida escolar, o que não atrapalhava a convivência familiar, já que sempre fomos muito apegados.

Meu irmão, três anos mais novo, ingressou na rede particular um pouco mais cedo e posteriormente foi matriculado também na rede pública de ensino e diferente de mim sempre foi mais extrovertido, da rua, do mundo e de todos. Da mesma forma sempre acompanhado pelos meus pais em todos os momentos escolares. No entanto, sofreu desde o início por ser muito agitado, esperto, mas com algumas dificuldades que o fizeram reprovar por duas vezes a 6ª série do Ensino Fundamental. Durante sua trajetória foi encaminhado para psicólogo, fonoaudiólogo e meus pais sempre estiveram presentes e fizeram o possível para ajudar nesse processo, e em dado momento o retiraram da escola particular e concluindo uma fase na rede pública de ensino. Hoje sua caminhada continua, com sucesso, tendo superado esses momentos.

Estudei na rede pública de ensino do Distrito Federal até os meus doze anos, momento em que tive a oportunidade de ser admitida na escola Fundação Bradesco, uma entidade filantrópica também na Ceilândia. Sempre fui uma aluna mediana e por ser tímida passava sem perceberem a minha presença. E quando tive a oportunidade de estudar no período noturno com então treze anos, foi o período de liberdade na adolescência e de novas descobertas que teve como consequência, a reprovação.

Mas dando continuidade aos estudos, chegou o período de escolha do curso técnico e dessa forma tive acesso ao magistério concluído no ano de 1996. Uma profissão

que nunca foi um sonho, apenas uma opção diante da possibilidade de um emprego mais rápido e garantido.

Posterior à conclusão do curso magistério, fiz outro que tinha bastante desejo, o de técnico de enfermagem e minha intenção seria a de conciliar as duas áreas. Com a conclusão desse e do curso de pedagogia, ingressei na Secretaria de Educação e de Saúde do Distrito Federal nos anos de 2000 e 2001 respectivamente. Apaixonei-me pela educação.

Sou docente habilitada em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e desde a minha admissão na rede tive a oportunidade de lecionar em turma de 1ª e 3ª séries do Ensino Fundamental e em seguida Educação Infantil que foi a minha grande paixão desde à época dos estágios do magistério, momento no qual tive o primeiro contato com turmas de maternal.

Mas desse pequeno contato com sala de aula, ainda no início da carreira, pude observar que sempre me identifiquei com os alunos considerados “problema”. Sempre soube lidar com a diversidade de situações e encerrar bem o processo desenvolvido a cada ano letivo. Sempre gostei do contato com as famílias desses alunos, conhecer e entender suas histórias.

Mesmo sem uma experiência significativa em docência, devido à recém-contratação e na época apenas com vinte e cinco anos de idade, fui convidada a ser vice-diretora da escola de educação infantil onde atuo, já que ninguém da escola estava aceitando o convite da então futura diretora para exercer eessa função. Gosto de desafios e aceitei o convite. Ao longo dos doze anos atuando nessa e em outras funções relacionadas à gestão, distanciei da regência temporariamente e tive a oportunidade de desenvolver ações administrativas, de aspecto financeiro e de gestão de pessoal, uma oportunidade para conhecer melhor o funcionamento da rede de ensino.

A partir de 2012, após o nascimento dos meus filhos e com uma reconfiguração da equipe gestora tive um novo desafio, o de acompanhar e coordenar as ações pedagógicas da unidade escolar, ainda como vice-diretora. Diante da nova realidade surge o desejo de especializar-me, dessa forma o fiz em Gestão Escolar, posteriormente em Educação Infantil e agora em Coordenação pedagógica que são necessidades profissionais e pessoais principalmente por ser uma das minhas atribuições, o acompanhamento do grupo de estudos da escola.

Durante a experiência que acumulo ao longo dos quinze anos na Secretaria de Educação, um dos fatores que tenho percebido como um dos mais complexos da gestão escolar e da profissão como um todo é o das relações entre as pessoas e de compreensão do outro enquanto sujeito histórico e de todo um contexto a ele atrelado.

Por outro lado considero também que os fatos ocorridos em minha trajetória de vida refletiram e afetam a profissional que me tornei. E a cada dia aumenta a sintonia e afinidade com aquele aluno geralmente sem apoio, respeito e inclusão devidos no espaço escolar, sempre existindo um algo a mais a ser feito em prol desses sujeitos. Sendo essa também uma das motivações pela pesquisa desenvolvida.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Crianças em situação de risco e ou vulnerabilidade

O desenvolvimento do trabalho envolveu uma criança em situação de risco social, termo utilizado por algumas ciências humanas que para os educadores ainda pode causar alguma confusão com o termo vulnerabilidade. Assim, lanço mão da tese de doutoramento em psicologia desenvolvida por Cecconelo (2003) que apresenta definições que delimitam cada um dos conceitos.

Conceito de risco foi baseado na psicopatologia do desenvolvimento que tem sua origem na tentativa de verificar padrões de doença em determinadas populações. A pesquisa procurou investigar quais pessoas desenvolvem doenças, quais não desenvolvem, porque desenvolvem e o que pode ser feito para diminuir a incidência de doenças. “Identificar fatores de risco e proteção associados com suscetibilidade para desenvolver doenças [...] os fatores de risco podem estar presentes tanto em características individuais como ambientais” (CECCONELO, 2003. p.20). A autora explicita ainda que por riscos individuais podem estar relacionados aspectos como sexo, fatores genéticos, habilidades sociais, intelectuais e características psicológicas. Quando analisa os fatores ambientais podem ser observados como fatores de risco o baixo nível sócio-econômico, eventos de vida estressante, características familiares e ausência de apoio social.

Tradicionalmente, o risco era concebido unicamente em termos estáticos, como um fator que predisponha a um resultado negativo. Deste modo, a simples presença de um fator de risco, já era suficiente para se prever consequências indesejáveis. A pobreza, por exemplo, era considerada um fator de risco relacionado com consequências negativas para famílias e crianças. Atualmente, uma visão mais dinâmica sobre o risco emerge, atribuindo a ele uma conotação de processo. O risco passa a ser percebido como uma variável vinculada diretamente ao resultado provocado.

Esta visão proporciona o entendimento de como uma variável de risco causa determinado resultado em uma pessoa e em outra não, ou ainda como a mesma variável provoca resultados diferentes para a mesma pessoa em momentos diferentes do seu desenvolvimento. (Cowan e cols., 1996) (CECCONELO, 2003. p.20)

Vulnerabilidade, segundo a mesma autora refere-se a uma predisposição individual para apresentar resultados negativos no desenvolvimento, ou seja, uma predisposição para desenvolver uma desordem específica ou com uma suscetibilidade geral ao stress que aumenta a probabilidade de um resultado negativo ocorrer na presença de um

fator de risco. Contudo, sem o risco não tem efeito. A vulnerabilidade está relacionada com uma característica pessoal, inata ou adquirida. Contudo, somente na interação com os eventos de vida é que podem ser observadas, tanto as influências do risco, como as manifestações da vulnerabilidade. “O risco está associado com uma probabilidade estatística presente em grupos e populações, a vulnerabilidade, por outro lado, está relacionada estritamente à pessoa e às suas predisposições a respostas ou consequências negativas.”(CECCONELO, 2003. P.22)

2.2 Fracasso Escolar

Para discorrer sobre as representações construídas na tentativa de explicar e justificar as causas relativas aos problemas de aprendizagem e fracasso escolar, dialogamos com Patto (1990) que nos agracia com um suporte histórico acerca do tema.

Na obra citada, a Doutora em psicologia apresenta pesquisas desenvolvidas na década de 1980 que analisam o caso de crianças com dificuldades ou problemas de aprendizagem, moradoras de periferias, com baixo poder aquisitivo. Discorre sobre a relação dessas crianças e suas famílias na/com a escola e ao mesmo tempo apresenta um importante aporte teórico do processo de construção histórico em torno de discursos que justificam o fracasso escolar desses alunos.

Recorremos à Cohen (2009) a partir de pesquisa realizada nos anos de 2004/2005, em escolas públicas do Rio de Janeiro que inclui a temática fracasso escolar, constatando que para as escolas, as situações identificadas como caracterizadoras do fracasso escolar são defasagem idade e série, repetência e evasão escolar.

Patto (1990) nesse trabalho específico que aponta a trajetória em torno da construção dessas representações sobre o fracasso escolar inicia sua abordagem apontando que no advento da Revolução Industrial, da Revolução Francesa e com a maior evidência da segregação de classes, principalmente nos países da Europa e da América do norte, a partir da contribuição de diferentes áreas do conhecimento, se iniciam as reflexões e buscas por teorias com o aparente objetivo de uma sociedade mais justa. No entanto, a partir de então, principalmente, são iniciadas algumas das mais marcantes teorias de reforço da

divisão de classes, divisão de raças e dos aptos e inaptos, que tem seus reflexos até a atualidade.

Representações segundo Patto (1990), surgidas historicamente em diferentes tempos e contextos na esperança do estabelecimento de uma escola capaz de redimir a humanidade, construir nações unificadas, independentes e progressistas ou ainda como a possibilidade de ascensão da presente condição social de opressão dos trabalhadores, vista como uma instituição a serviço da paz e da democracia, que possibilitaria uma sociedade de classes justa. Mas ao mesmo tempo atrelada a outras teorias como a da origem das raças (poligenismo), da hegemonia, de meritocracia, que afirmaram e justificava a continuidade do modo de organização social e econômica.

As ciências humanas tentavam justificar, afirmar, confirmar, aferir as diferenças existentes entre as pessoas, mas que na maioria das vezes surgia com uma só visão: a do lado dominante, não concebidas numa perspectiva de respeito a essa diversidade da humanidade, mas de demonstração da relação de superioridade e inferioridade. E sua visão em geral estabelecia a continuidade do sistema existente (PATTO. 1990):

1. A origem da espécie humana é múltipla, existindo raças anatômicas e fisiologicamente distintas e por isso mesmo, psiquicamente desiguais. O principal indício da qualidade das raças é a sua capacidade de dominação; os senhores por definição são superiores aos escravos.

2. O Desenvolvimento de métodos de estudo do índice cefálico pela escola antropológica norte-americana e a psicologia científica na Alemanha vem através desse índice, tentar descobrir os mais e os menos aptos a trilhar a carreira aberta ao talento.

3. A aplicação de testes psicológicos com o objetivo que medir a capacidade intelectual e comprovar a determinação hereditária, distinguindo normais e anormais, aptos e inaptos, através principalmente de Sir Francis Galton (1822-1911).

4. A classificação dos anormais recomendando até mesmo pavilhões especiais para seu tratamento, a partir da medicina, momento em que inicia a ideia de classe especial.

5. Surgimento do trabalho de higiene mental, considerando a influência ambiental ao desenvolvimento da personalidade, onde a “criança problema” e as causas do insucesso começam a ser desvinculadas apenas da hereditariedade e passam a integrar as de ordem física, emocional, de personalidade e intelectual.

6. A partir da década de 40 surge a ideia de um novo conceito explicativo da produção de crianças desajustadas e problemáticas: não mais de raças ou indivíduos inferiores, mas sim de culturas inferiores ou diferentes, culminando na Teoria da carência cultural, sendo muito utilizada como a justificativa do sucesso ou do fracasso escolar e profissional, onde tendenciosamente é imbuído de estereótipos e preconceitos. Desenvolve-se o pensamento de que o lugar ideal para uma criança é o de um lar concebido por uma atmosfera harmoniosa, padronizada, idealizada, além da defesa das dificuldades de aprendizagem incluir fatores hereditários. E tudo aquilo que foge a esse padrão, não cria condições de um bom desenvolvimento e aprendizagem. E mais, caracterizando-se numa acusação à própria “vítima” de que ela é a culpada pelo seu fracasso por ocupar determinado lugar social ou ainda por não ser capaz de ter méritos para ultrapassar essa barreira. Surgem também os programas educação compensatória com o intuito de recuperar essas “desordens”.

Assim como ocorrido nos países da Europa e América do Norte, o Brasil também agrega vários desses pensamentos que justificariam a continuidade do processo de escravidão no país e posteriormente dando aval a divisão de classes e desigualdades sociais. A escola é tida como uma possibilidade de melhoria dessa condição. Movimentos em prol da educação foram estabelecidos mas não suficientes para mudança do panorama, já que em contrapartida também existiram os favoráveis a manutenção do poder e das diferenças entre brancos e não brancos, ricos e pobres, mas com a diferença que hoje, a partir do desenvolvimento da teoria da carência cultural foi transferida para as famílias e sua situação econômica, praticamente toda e qualquer responsabilidade pelas dificuldades apresentadas pelos alunos, independente da faixa etária.

François Dubet (2008) defende uma escola justa, com igualdade individual de oportunidades e nos ajuda a entender a concepção do sistema de ensino estruturado na atualidade. Sistema que não consegue proteger e ajudar aqueles que mais precisam desse suporte. Defende que um sistema de ensino que adote a igualdade de oportunidades, cuja concepção defende que todos os alunos são considerados iguais e com direito a obtenção

dos melhores resultados, também é falha, pois com a batalha e competição diárias, estes se tornam desiguais mediante a classificação e hierarquização dos alunos em função dos resultados apresentados. Um sistema de meritocracia, onde o aluno que não atinge os níveis esperados sente-se então, um fracassado e é responsabilizado por esse resultado, já que não teve o esforço necessário para atingir alto desempenho.

O sociólogo defende também que mesmo com a expansão do acesso à informação, no sentido de contemplar uma parcela maior da sociedade, na prática, as formações mais prestigiosas e os melhores empregos permanecerão na mão dos grupos mais favorecidos e ditos como merecedores por mérito. A desigualdade social influencia a desigualdade escolar. E aqueles que não conseguiram atingir o topo tem como explicação por esse fracasso, a falta de acesso à cultura (Teoria da carência cultural) ou ainda ao questionamento sobre a capacidade estratégica das famílias e seus recursos.

A igualdade das oportunidades não produz, portanto, a igualdade dos resultados. (...) A redução das desigualdades sociais permanece o meio mais seguro de criar igualdades das oportunidades escolares. (...) O fato de que a escola democrática de massa tenha construído as condições formais da igualdade meritocracia das oportunidades, sem entretanto, escapar da influência das desigualdades sociais, engendrou grandes dificuldades pedagógicas e certa perda de confiança do papel democrático da escola. As consequências sociais dos fracassos e dos êxitos escolares não param de aumentar (...) pode se acreditar que a competição escolar é justa e imparcial em meio a um mundo injusto e imperfeito. (DUBET, 2008. p.31-33)

Dessa forma o sociólogo defende não uma igualdade das oportunidades, mas uma asseguridade pela escola, de uma igualdade individual das oportunidades ou ainda da igualdade distributiva das oportunidades,

a fim de dar mais e, sobretudo, melhor, aos que têm menos (...) Esta política pode criar novas injustiças, mas certamente ela as reduziria muito, pois ao ficar esperando demais por soluções perfeitas corre-se o risco de nunca fazer nada. (DUBET, 2008. p. 63)

Podemos dar mais e melhor quando temos a consciência de que lhe é devido em termos de conhecimentos e de competências que são indispensáveis a todos e agindo dessa maneira, investindo no aumento de seu nível de formação geral, acredita-se preservar os considerados mais fracos de uma degradação da situação vivenciada. Uma relação de justiça e cidadania. (DUBET, 2008)

E por fim retornamos à Cohen (2009) que numa aposta por tecer laços entre a psicanálise e educação propôs espaços de discussão para tratar do tema fracasso escolar

que em sua visão, mesmo diante de todo esforço das políticas públicas, não tem conseguido sua erradicação.

Vicent (2009) uma das colaboradoras da pesquisa (2004/2005), juntamente com Cohen, considera que a escola traz as dificuldades dos tempos atuais devendo buscar a construção de uma nova relação entre seus membros e fazendo-se necessário também repensar o papel da escola, incluindo nessa reflexão os alunos “para que estes possam ser causados pelo desejo de ensinar de seus professores, surgindo também, conseqüentemente, o seu desejo de aprender. E a psicanálise torna-se parceira com sua oferta de escuta que relança cada um em busca de seu desejo.” (VICENT, 2009. p.119)

Cohen verifica que as práticas educativas buscam sempre mudar os currículos e seus projetos. As famílias entregam seus filhos aos especialistas para que digam o que fazer. E se o aluno fracassa quais são os motivos? “Seria para se proteger da demanda do Outro da educação no discurso capitalista (...) E ao professor, que parte lhe cabe nesse latifúndio? Seus esforços não impedem as repetências, a evasão escolar, a impotência” (COHEN, 2009. p. 86). Defendendo então, que é preciso que cada educador, escola, família e Estado assumam a parcela de responsabilidade que lhe cabe, incluindo a psicanálise.

2.3 Escola de educação infantil em rede de proteção

É importante apontar também que cada sujeito criança ou jovem reage de maneira diversa às situações de risco vivenciadas e assim com a possibilidade de uma construção de caminhos positivos em sua trajetória e a escola pode desempenhar um papel importante e significativo no desenvolvimento de um ambiente estável, seguro e de respeito, com incentivo à autonomia, da construção de uma autoestima positiva, da expansão e valorização das potencialidades, enfim, na construção da resiliência. Ajudando a perceber outras formas e caminhos para a superação dos problemas. Segundo uma publicação do MEC (2010) destinada a um diálogo sobre os impactos da violência na escola, um dos tutores de resiliência mais potentes que a sociedade pode implementar é a escola.

A resiliência não é um estado adquirido e imutável, mas um fenômeno psicológico passível de ser construído e promovido através de processos

educativos que facilitem ou tornem as pessoas mais capazes de enfrentar as dificuldades que têm na vida. Tutor de resiliência é uma pessoa ou instituição que, através do afeto, favorece o tratamento da ferida e ressignificação da situação difícil vivida. É também aquele que fortalece a habilidade do aluno para a tomada de decisões e o estimula para o desenvolvimento de suas habilidades. Cuidar e acreditar no potencial da criança e do adolescente é uma das características mais valiosas de um tutor de resiliência. (MEC, 2000. p.197)

Uma das abordagens do mesmo documento MEC (2000) enfatiza que o desenvolvimento pleno de uma pessoa é menos influenciado pelas adversidades e mais pelos recursos protetores que ela dispõe ao longo da vida, cabendo aos professores, comprometidos com o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, diante de situações de violência ou de problemas significativos na vida de um estudante, buscar informações sobre como proceder e colocar-se como um agente de proteção. Os problemas se tornam menores se houver pessoas com quem podemos contar.

Outra publicação utilizada foi Caminhos para uma convivência saudável na perspectiva da saúde, do Governo do Distrito Federal relativo à violência contra crianças, adolescentes, mulheres, homens e idosos, em parceria com o Ministério da saúde, lançada pela primeira vez em 2009 que aponta aos profissionais das áreas sociais, mas principalmente na Atenção básica à saúde, a prevenção e valorização de uma cultura de paz, com valores que incentivam uma convivência de respeito a si e ao próximo.

Apesar de não ser direcionado particularmente aos profissionais da educação, considero uma leitura que vem agregar uma visão diferenciada à educação principalmente pela possibilidade de oferta de mais um suporte ao aluno e famílias quando em situação de risco e/ou vulnerabilidade. Na publicação um dos capítulos apresenta a definição de resiliência e a possibilidade da escola ser também uma promotora dessa condição.

O termo resiliência teve sua origem em 1807 como um termo utilizado na Física e Engenharia, significando que uma barra submetida a forças de distensão até seu limite elástico máximo, volta ao seu estado original quando estas forças deixam de atuar. É uma força de recuperação. “A palavra provém do latim *resalir*: saltar e voltar a saltar do problema, recomeçar”. O termo passou a utilizado pela psicologia como “capacidade do indivíduo, em face de uma situação crítica, em desenvolver mecanismos positivos de adaptação e habilidade de superação, tirando proveito dos sofrimentos inerentes às dificuldades.” (Vilela, 2009. p.84)

A resiliência edifica-se através

De um jogo complexo de processos defensivos de ordem intrapsíquica e de

fatores de proteção internos e externos onde algumas características pessoais contribuem para a estruturação da resiliência como a autodeterminação, confiança e sentimento de competência. (...) Superar as dificuldades não significa escapar sem marcas das situações difíceis. As adversidades deixam feridas mais ou menos profundas e duradouras, de acordo com a forma como cada um reage às situações adversas. A capacidade de resiliência varia ao longo da vida. Uma pessoa capaz de superar uma situação difícil em um momento pode não ter a mesma habilidade em outras situações ou em outros momentos. Resiliência é um conjunto de processos sociais e intrapsíquicos que possibilitam ter uma vida “sadia” num ambiente “insano”. (VILELA, 2012, p.84)

Ainda segundo Vilela (2012) um trabalho escolar que considera o aluno e sua capacidade de resiliência deve considerar que os ambientes têm profunda influência nessa estruturação e se a criança não encontra um reforço no ambiente familiar a escola pode ser essa influencia positiva na vida do indivíduo, propiciando o aumento e fortalecimento de habilidades de resolução de problemas. É importante investir na criança para que, na vida adulta essa possa ter recursos internos que a auxilie a compreender melhor os problemas e buscar soluções.

Na educação infantil um dos eixos de trabalho para a etapa é a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, estando então, esse olhar atento, o acolhimento, proteção, segurança, a escuta, como aspectos que não são uma opção, mas uma característica que está totalmente vinculada ao objetivo do trabalho a ser desenvolvido pelos profissionais da educação, principalmente na primeira etapa da infância e em tais situações de risco e vulnerabilidade.

A ética do cuidar toma como prioridade uma escola que leve em conta as particularidades, uma escola “plural” que esteja atenta ao “singular” de cada educador e de cada aluno, e que produza efeitos em todas as dimensões do viver da criança e do jovem: estudar, pesquisar, conhecer, brincar, ir e vir, participar da cidade, do lazer, dos eventos. Esta é uma construção necessária para se educar na esperança.

Oferecer apoio e amparo é não abandonar a criança aos seus próprios recursos, tampouco arrancar de suas mãos a possibilidade de empreender algo e imprevisto para todos, contando com a escola, os educadores, os amigos, a cultura, a ciência, literatura, arte.

Dar-lhes o desejo de viver é função do educador num tempo em que crianças e jovens suportam mais do que deveriam suportar. (...) Trata-se de despertar o interesse pela vida num tempo em que a vida vai ganhando muitos adjetivos: dura, pesada, difícil, impiedosa. (FERREIRA, 2011. p.62)

A educação é para a psicanálise, junto com outras profissões que lidam diretamente com o outro e de atuação onde a sociedade se desfaz, um espaço no qual o sucesso nunca está assegurado. São as profissões impossíveis. (Pereira, 2013). E dessa forma estamos (escola) lidando com profissionais em constante busca do impossível, do

imaginário, cheios de indagações, dúvidas, incertezas, frustrações. Sentimentos que surgem por não termos sido preparados para lidar com a singularidade do outro e nem mesmo conhecermos e entendermos a nossa própria singularidade.

E assim nos é apresentado o mal-estar da atualidade permeado de fracasso escolar, indisciplina, ausência familiar, violência, profissionais desvalorizados, sendo comum, “professores assombrarem-se ou paralisarem-se diante da vontade de ignorância do outro, de deixá-lo de lado, de entregá-lo aos especialistas ou, numa espécie de fadiga sádica, de abandoná-lo à sua própria sorte” (Pereira, 2013, p.39). E não se consegue fazer uma união dos fatores desse não aprender e do papel da escola a cada novo e inesperado contexto social, econômico, familiar, educacional, não visualizando então outra saída que não o fracasso da educação.

Em 1914, Freud já antecipava debates que configurariam a cena educativa décadas depois. Mrech e Rahme (2011) acreditam que

“a psicanálise nos instiga a pensar e a repensar as questões contemporâneas que envolvem o projeto civilizatório de educar, propondo um diálogo com autores de outros campos que têm debruçado sobre essas questões.” (MRECH, PEREIRA, RAHME, 2011. p.17).

Segundo as autoras, é um tecer em conjunto uma junção de saberes numa possibilidade de identificar o que ocorre com o real da educação e que esteja em acordo com as necessidades do nosso tempo, mesmo com a certeza de que não iremos satisfazê-las plenamente. Conscientes que é um buscar que não encontrará uma resposta salvadora.

Temos uma educação que sofre mudanças. O público atendido apresenta problemas diferentes, outros desafios, desejos, contextos. Uma nova realidade social. A psicanálise vem contribuir com um novo olhar em direção aos alunos e suas famílias nesse novo panorama educacional.

Saber que a educação é uma profissão do impossível (Freud 1925 - 1937) nos consola, não no sentido de acomodação, mas de uma nova perspectiva, num mundo de incertezas, onde o sucesso não é absoluto. Não há segurança e o professor ou demais profissionais da educação não deveriam se frustrar em tais situações e ao mesmo tempo acolher e incluir o outro em quaisquer que sejam as circunstâncias, sem rótulos e julgamentos. E o papel do gestor é oferecer ao docente e demais envolvidos esse desejo de seguir em frente mesmo diante das dificuldades e adversidades, numa rede de apoio que

valorize cada sujeito em suas individualidades e ao mesmo tempo pense na conquista de uma sociedade melhor.

A educação é um instrumento de mudança em direção a novos estilos de vida, à construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna [...] princípios que devem ser urgentemente vivenciados não apenas no dia a dia de nossas escolas, mas sobretudo, no cotidiano da vida de qualquer cidadão. (MORAES E ALMEIDA, 2012, p. 26).

Mrech, Pereira e Rahme (2011) acrescentam também a necessidade que mesmo diante de tantas mudanças no contexto social, tecnológico e educacional o professor teça algum laço com o aluno, pois sempre há a necessidade deste recorrer em algum momento à alguém, mesmo quando aparentemente, diante de tantos recursos tecnológicos a presença do professor seja questionada.

Mesmo que falho este laço social deve caminhar no sentido de um desejo de saber, para “despertar uma insistência naqueles que escutam esse desejo de saber que só pode surgir quando eles próprios tomaram a medida da ignorância como tal – naquilo em que ela é, como tal, fecunda – e isso também vale para quem ensina.” (Lacan *apud* MRECH, PEREIRA, RAHME, 2011. p.17) e porque não acrescentar a necessidade desse laço social entre todos os envolvidos com a escola e não apenas na relação professor x aluno cujo objetivo desta relação educativa, como disse Freud (1932, p.115) “busque atingir o máximo com o mínimo de danos, encontrar a forma em que será mais proveitosa e menos perigosa”.

Ornellas (2013) numa conexão da psicanálise com a educação nos diz que a junção de ambas, levando em conta o sujeito na relação com o Outro, fornece um balizamento das ações do professor, modificando sua relação com o aluno, exercitando uma maneira diversa de lidar com as situações do cotidiano da sala de aula, através de uma de nova fala e escuta, podendo constituir-se em possibilidades sobre as questões educacionais e o papel na constituição do sujeito.

Apresentada a fundamentação teórica deste trabalho, é justificada mais uma vez, a necessidade de melhor entendimento acerca de investigar qual é o lugar da escola como aparelho de proteção nos casos de alunos em situação de risco e vulnerabilidade e a partir de seus resultados verificando as possibilidades de discussão da temática no âmbito da coordenação pedagógica da própria escola pesquisada.

3. METODOLOGIA - ABORDAGEM QUALITATIVA

Em consonância com o objetivo de investigar o lugar da escola como aparelho de proteção nos casos de alunos em situação de risco e ou vulnerabilidade, este trabalho voltou seu olhar aos sujeitos envolvidos em uma instituição de ensino pública que oferta educação infantil, onde a nossa pretensão foi uma escuta sensível das subjetividades desses “objetos-sujeitos” que conforme Ardoino (1985 *apud*, Evangelista 2012), é compreendido com “suas negações, opacidades legítimas e constantemente recriadas, portanto não transparentes”.

Segundo Gaskell (2002 *apud* Câmara, 2013) a pesquisa qualitativa permite o fornecimento de dados básicos para o desenvolvimento e a compressão das relações entre os atores sociais e sua situação. Nesta pesquisa incluímos como sujeitos, um familiar da criança aluno da escola e três professores da instituição que atuaram diretamente com o mesmo. Por haver necessidade de compreensão detalhada dessa relação envolvendo tais sujeitos justifica-se uma abordagem qualitativa principalmente pela possibilidade dessa aproximação através dos procedimentos possíveis de serem adotados e de uma visão mais completa e detalhada do cenário de pesquisa.

Patton (1980), Glazier e Powell (2011 *apud* Câmara, 2013), indicam

que os dados qualitativos são: descrições detalhadas de fenômenos, comportamentos, citações diretas de pessoas sobre suas experiências; trechos de documentos, registros, correspondências; gravações ou transcrições de entrevistas e discursos; dados com maior riqueza de detalhes e profundidade e interações entre indivíduos, grupos e organizações.

Segundo (Câmara, 2013), para a investigação dos dados de uma pesquisa qualitativa, existem algumas técnicas fundamentadas em correntes, pensamentos e abordagens diversas, mas a compreensão na visão dos sujeitos da pesquisa é característica e base para construir um referencial para pesquisas futuras e que não depende fortemente de análise estatística ou de métodos quantitativos para a coleta de dados. Veiga (2009) afirma ainda, que uma abordagem qualitativa quando utilizada na educação permite “clarear para a educação, um sujeito presente no contexto da vida real, sobre cuja emergência não se tem controle.” (VEIGA, 2009. p.20).

3.1 Instrumentos de pesquisa

Na busca por instrumentos que proporcionassem essa proximidade com os objetivos da pesquisa e optando pela não quantificação de dados, mas pela busca de

elementos principalmente a partir das falas dos sujeitos em seu ambiente de trabalho e escolar, assim como também a característica do exíguo tempo para realização da pesquisa, decidimos por instrumentos que favorecessem uma coleta de dados sutil, leve e natural e que ao mesmo tempo não demandasse muito tempo para sua construção e análise. Assim, optamos pela análise documental, observação participante e entrevista semiestruturada.

A análise documental assume uma das primeiras etapas da pesquisa, momento em que há um levantamento de dados iniciais no próprio registro dos sujeitos envolvidos com a pesquisa e registros da própria escola e tem como instrumento a leitura flutuante.

Envolve a leitura flutuante, um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material.

Inicia-se o trabalho escolhendo os documentos a serem analisados (...). A primeira fase, a pré-análise, pode ser identificada como uma fase de organização. Nela estabelece-se um esquema de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. (Bardin, 2011 *apud* Câmara 2013)

A observação participante constitui o segundo dispositivo da pesquisa por desenvolver-se no ambiente de trabalho da pesquisadora e por considerar fatos, falas e situações envolvendo diferentes sujeitos nesse ambiente. Essa técnica, segundo Fernandes (2011), foi reconhecida para a pesquisa no âmbito acadêmico-científico nos primeiros anos do século XX.

Trata-se de uma técnica de levantamento de informações que pressupõe convívio, compartilhamento de uma base comum de comunicação e intercâmbio de experiências com o(s) outro(s) primordialmente através dos sentidos humanos: olhar, falar, sentir, vivenciar (...) entre o pesquisador, sujeitos observados e o contexto dinâmico de relações no qual os sujeitos vivem e que é por todos construído e reconstruído a cada momento.

Efetivamente, implica em estar e observar aonde a ação acontece. E mais: não apenas estar e observar onde a ação acontece, mas ser partícipe da mesma, visando um objetivo. (Fernandes, 2011. p. 264)

Neste caso adotamos como instrumento da observação participante um diário eletrônico para registro dos aspectos observados.

A entrevista desempenha um dos papéis mais importantes enquanto dispositivo desta pesquisa, pois permite um olhar a partir da visão do outro, com a visão do outro e na visão do outro. Nela são apresentados, neste estudo específico, novos elementos que apenas a observação participante não conseguiu capturar. Nela também que o sujeito entrevistado expõe através da fala e com maior leveza aquilo que por estar frente-a-frente com o entrevistador e sem a companhia dos demais, parece ter fluído naturalmente e sem

ensaios prévios quanto aos direcionamentos ali proporcionados. Segundo Gil e Richardson (*apud* SIENA, 2007),

A entrevista é uma técnica de coleta de dados, onde o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe faz perguntas com o objetivo de obter dados que interessam à investigação. Esse tipo de interação entre as pessoas é um elemento fundamental na pesquisa em Ciências Sociais. É uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma pessoa a outra; portanto, o processo é uma comunicação bilateral. (SIENA, 2007. p.111)

Foi adotado como instrumento um roteiro semiestruturado de ideias a serem abordadas em uma entrevista com o desejo de ser a mais natural possível, buscando a apreensão de aspectos subjetivos dos sujeitos. Foram 04 momentos e durante a entrevista, utilizou-se um gravador para registro das falas posterior transcrição e análise.

Neste tipo de investigação, os pesquisadores se interessam pelo modo como as pessoas pensam sobre as suas vidas, experiências e situações particulares, as entrevistas que efetuam são mais semelhantes a conversas entre dois confidentes do que a uma sessão formal de perguntas e respostas entre um investigador e um sujeito. Esta é a única maneira de captar aquilo que é verdadeiramente importante do ponto de vista do sujeito. (BOGDAN, BIKLEN, 1994. p. 70)

3.2 Cenário de pesquisa

A escola pesquisada está situada na área urbana de uma cidade do Distrito Federal e compõe uma das 24 escolas públicas vinculadas à uma Coordenação Regional de Ensino que faz parte da estrutura da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Atende crianças de 4 e 5 anos. Cidade que apresenta o seguinte contexto histórico social:

Este local a 26km de Brasília, ao sul do Distrito Federal, teve no Brasil-colônia um história de ocupação. Isto pode ser confirmado no núcleo rural, onde restos de construções foram atribuídas aos escravos. As terras faziam parte das fazendas Taboquinha, Papuda e Cachoeirinha. Mas nada foi mais considerado importante neste lugar do que a mudança da capital brasileira tal fato confundiu-se com a história. Passa a ser a XIX Região Administrativa em 1993. Famílias de todas as partes do Brasil vieram para fazer da areia o seu “castelo”, ou no trabalho direto nas olarias e cerâmicas construídas no local, ou no comércio de seus produtos já preparados, especialmente o tijolo. Era preciso erguer Brasília e 97% dos tijolos maciços e furados cumpriram esta missão com o trabalho desempenhado pelas olarias e cerâmicas da região. Logo, as fazendas foram desapropriadas e a região ficou conhecida como Agrovila.[...] Daí em diante uma nova cidade despontou e hoje se encontra num momento de crescimento. (VEIGA, 2007. p.81).

Segundo informações de Distrito Federal (2007) a cidade tem uma área de 383.70km². A população, com características de cidade-dormitório, em que foi calculada em 115.630mil habitantes, predominando pessoas nascidas no Distrito Federal e nordestinos. Na cidade encontram-se duas realidades muito distintas: um lado o núcleo urbano com todas as suas dificuldades de infraestrutura principalmente por dispor de escassos recursos financeiros por outro uma bela área rural, sendo ainda vizinha de amplos condomínios fechados afirmando a desigualdade socioeconômica entre estes encontrada.

A escola de educação infantil foi construída a partir de um desejo coletivo e do orçamento participativo, então programa de governo. A partir de uma reunião comunitária levantou-se a necessidade de uma instituição escolar para atendimento exclusivo a educação infantil. Em 1998 a instituição foi inaugurada atendendo alunos com mais de 4 anos de idade.

A escola conta com 10 salas de aula com 22 turmas e em 2015 o atendimento é de 06 turmas de 1º período, 12 turmas de 2º período sendo que destas, 01 é de 2º período é intitulada Integração Inversa e ainda 4 turmas para atendimento especializado à alunos com deficiência, denominadas segundo o sistema de gestão escolar da Secretaria de Educação como Classe especial DI (Deficiência intelectual), DMU (Deficiência múltipla), TGD (Transtorno Geral do Desenvolvimento). Atendendo dessa forma 435 alunos, em jornada parcial de 05h, nos turnos matutino e vespertino.

Além das salas de aula que são distribuídas em dois blocos, a escola conta com espaços para atendimento ao aluno como brinquedoteca, sala multiuso, videoteca, ateliê de experiências, pátio coberto, área aberta para recreação, pequena área verde, horta, parque infantil coberto, cozinha sem refeitório, sala de apoio à aprendizagem que funciona em conjunto com a sala de recursos e para atendimento geral como: sala da direção, sala dos professores, sala dos coordenadores pedagógicos, sala dos auxiliares e funcionários, secretaria escolar, sala para arquivo, sala social para acolhimento aos pais ou outras pessoas que visitem a instituição, copa e banheiros, sendo que alguns dos ambientes da escola foram adaptados para atenderem a demanda de determinados serviços.

Fazem parte do quadro de servidores e funcionários da Unidade Escolar 61 profissionais dentre professores de carreira e contratados temporariamente, equipe pedagógica e gestora, profissionais readaptados e de apoio, funcionários e demais servidores.

3.3 Sujeitos da pesquisa

Para o desenvolvimento do trabalho foi adotado como já citado, a análise documental, a observação participante e as entrevistas semiestruturadas e para definição dos sujeitos participantes da pesquisa foi proposto como critérios, que a criança fosse regularmente matriculada na instituição de ensino desde o ano anterior (2014), que a família ou responsáveis apresentassem disponibilidade para conversas com a pesquisadora, para conhecimento do contexto vivenciado e que estes (aluno e família) estivessem envolvidos em alguma situação de risco, vulnerabilidade ou ainda que os sujeitos atuantes na escola, neste caso os docentes e ou equipe pedagógica, estivessem considerando a situação da criança como “um aluno problemático” que é a forma como muitos comumente nomeiam aqueles que não estão enquadrados a um padrão de comportamento dentro do “esperado”.

No processo de observação participante, ao final do primeiro semestre letivo de 2015 verificamos a existência de uma criança que estava de acordo com o critério definido previamente e dessa forma o sujeito foi selecionado. Em seguida, optou-se por uma escuta a avó da criança, que é a sua responsável legal e também a professora que acompanhava o aluno. No entanto, ao longo do processo de pesquisa a professora ausenta-se devido tratamento de saúde e dessa forma temos mais um sujeito que foi a professora substituta atuante na turma por 45 dias. Após desenvolvimento das entrevistas e início da transcrição verificamos a necessidade de inclusão de mais um sujeito, professora da criança durante ano letivo anterior.

Definimos então como participantes da pesquisa,

Sujeito Nome Fictício	Idade	Sexo	Característica	Tempo na SEDF	Tempo de atuação (Educação Infantil)
Vinícius	05 anos	Masculino	Aluno	01 ano e 8 meses	Não se aplica
Eloísa	60 anos	Feminino	Avó do aluno	Não se Aplica	Não se aplica
Ana	25 anos	Feminino	Professora	07 anos	07 anos
Valéria	42 anos	Feminino	Professora	20 anos (03 em Contrato Temporário)	17 anos
Gisele	41 anos	Feminino	Professora	03 anos (Contrato Temporário)	4 meses

O aluno Vinícius foi sujeito da pesquisa e neste momento não foi realizado um procedimento direto de escuta à criança, sendo atuante apenas nas observações participantes. Os demais sujeitos, avó e professores participaram da observação participante e da entrevista semiestruturada que foi realizada individualmente em datas diferenciadas.

3.4 Da análise dos dados

Para a leitura dos dados coletados durante essa pesquisa optamos pela técnica de análise de conteúdo, utilizando a abordagem proposta por Bardin (2011). Câmara (2013) apresenta em seu artigo, as principais caracterizações que definem esse tipo de interpretação de dados em pesquisas. Técnica utilizada desde as primeiras tentativas de interpretação de livros sagrados, mas que foi descrito em detalhes de execução em 1977 por Bardin.

O termo análise de conteúdos designa um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (Bardin, 2011. p.47 in Câmara, 2013)

Godoy (1995) também utilizado por Câmara, afirma que na análise de conteúdo, o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração.

O esforço do analista é, então duplo: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira. (Câmara, 2013. p. 182)

Bardin (2011 *apud* Câmara 2013) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.

A pré-análise já descrita anteriormente que constitui a fase de organização e que envolve a leitura flutuante, como um primeiro contato aos documentos, que no nosso caso foram constituídos do dossiê do aluno com dados de sua matrícula e relatórios de desenvolvimento além do currículo adotado pela Secretaria de Educação e Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino.

A análise dos dados deve ter como características segundo Bardin (2011 *apud* Câmara, 2013.) a *exaustividade* diante dos dados, num esgotamento das informações, não omitindo nada; a *representatividade* já que a amostra deverá representar o universo da pesquisa; a *homogeneidade* quando os dados devem ser uma referência ao mesmo tema, obtidos por técnicas iguais; *pertinência* quando os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa e a exclusividade onde um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria.

Com os dados transcritos, inicia-se a leitura flutuante. Em seguida, passa-se a escolha de índices ou categorias, que surgirão das questões norteadoras ou das hipóteses e a organização destes em indicadores ou temas. Os temas que se repetem com muita frequência são recortados “do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados (Bardin 2011, p.100)

A autora aponta ainda, tendo como referência Bardin, a segunda fase de exploração dos dados que é a organização dessas categorias, cujo são adotados alguns procedimentos como a *codificação* que consiste na escolha de unidades de registro, a *seleção de regras de contagem, classificação e categorização*. Com a unidade de codificação escolhida, o próximo passo será a classificação em blocos que expressem determinadas categorias. (Câmara, 2013)

Cada categoria terá como qualidades o fato de que cada elemento só pode existir em uma categoria (Exclusão); Uma só dimensão de análise (Homogeneidade); As categorias devem dizer respeito às intenções do investigador, aos objetivos da pesquisa, questões norteadoras, características da mensagem (Pertinência); A não distorção devido à subjetividade dos analistas (Objetividade e Fidelidade) e por fim as categorias serão produtivas se os resultados forem férteis em inferências, em hipóteses novas, em dados exatos. Quando por fim agrupam-se os temas nas categorias definidas, “Às vezes, o nome da categoria é uma fala do sujeito”. (Câmara, 2013)

A terceira fase do processo de análise do conteúdo foi denominada por Bardin como tratamento dos resultados – a inferência e interpretação, quando o pesquisador procura tornar os resultados como significativos e válidos. Momentos em que há um retorno ao referencial teórico apontado na pesquisa, dando sentido à interpretação. E embora, segundo Câmara, estejam apontadas três fases que devem ser seguidas, há muitas

variações na forma de conduzi-las. Para esta investigação buscamos seguir as etapas sugeridas em uma análise de conteúdo.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Florescer de memórias – relato docente

Durante a realização de coleta de dados, três professoras participaram do processo de escuta, através de entrevista semi-estruturada e são apresentadas com nomes fictícios. Consideramos importante acrescentar suas falas numa possibilidade de perceber subjetividades em um pouco de suas histórias, de suas escolhas pela profissão, de formação e de suas percepções acerca de uma escola para todos.

- Primeiro relato: Professora Valéria

A professora Valéria nasceu em Goiás, quarenta e dois anos, dois filhos, faz parte da rede pública de ensino do DF há dezessete anos, optou pela educação infantil desde sua admissão e atuou sempre na escola objeto de estudo praticamente desde sua inauguração em 1998, anteriormente trabalhou como professora de contrato temporário por três anos também na rede pública de ensino do DF. Mãe de um jovem de dezessete anos e de uma criança de quatro anos, moradora da mesma cidade em que está localizada a escola pesquisada, sua formação passa pela Escola Normal, posteriormente pelo curso de pedagogia e especialização. Tem como marca a tranquilidade, a forma calma de conversar com as pessoas, o acolhimento às crianças e famílias.

Na sua primeira fala já expressa seu amor e identificação com a educação infantil,

Então, eu tenho experiência com a 4ª série, 3ª série e com a educação infantil e não troco a educação infantil por nada. Eu gosto muito de criança, posso trabalhar com os maiores, mas não troco a educação infantil. É muito amor, carinho, dedicação. Eu acho que em todas as séries tem que ter dedicação, mas primeiro você tem que gostar. Gostar....gostar muito. Na educação infantil, não adianta você imaginar que vem achando que é mais tranquilo, que não vai trabalhar. Não é. Pelo contrário, você tem que se dedicar mais, eles são mais dependentes.

Sobre sua escolha pela profissão docente,

Eu entrei porque fui criada por uma família que tinha muitos professores...pai, irmãs, cunhado, dois primos professores. Meu pai é professor de história, mas também era advogado. Uma família de professores. E eu fui vendo aquilo e fui gostando e quando eu terminei a 8ª série, meu pai perguntou o que eu queria ser e de imediato já respondi: professora. Ele perguntou se eu queria ser professora porque todos são professores ou porque você acha que vai gostar da profissão? Respondi que não, como acompanhava minhas irmãs eu adquiri o gosto. Ele

ainda falou que eu não precisava ser professora porque estava vendo um monte de professor na família. Mas eu fiz escola normal aqui no DF.

Eu casei e comprei um lote aqui na cidade com a ajuda de algumas pessoas e meu pai falava que eu tinha que fazer um concurso. Fiz o concurso para a Secretaria de Educação em 1997, já estava grávida e em 1998 fui chamada... Meu cunhado me ajudou me levando para fazer os exames admissionais...mas foi porque meu pai pediu. Minha mãe era carinhosa, mas dona de casa, mais simples, então meu pai que resolvia tudo. Ele saía final de semana, levava a gente para passear. Sei que se eu tivesse com meu pai biológico, estaria no interior até hoje, tiro pelos meus irmãos. Eu tive sorte.

Durante a entrevista a professora teve como foco sempre o relato de sua infância, do acolhimento da família, da importância de seu pai. Em uma dessas falas relata sua trajetória até chegar ao Distrito Federal

Nasci em Água Fria de Goiás e quando eu tinha três anos minha mãe faleceu. Meu pai trabalhava nas fazendas e teve um tempo que ele não tinha mais condição de ficar com a gente, então a família foi dividida. Nós somos quatro irmãos, três ficaram com a minha avó e eu vim para Brasília. Fui morar com uma prima minha. Vim para passar só uma semana com a mãe dela, irmã de meu pai e gostei. Lá tinham muitas crianças, o ambiente era diferente do que eu estava habituada. Após essa semana a minha prima me convidou para morar com ela e eu aceitei e acabei ficando. Uma família muito boa.

Meu pai, sem parentesco nenhum comigo mas me criou como filha mesmo, aquele homem presente, de ir na escola, nas reuniões, tirar final de semana e passear com a gente. Minha mãe (prima) era dona de casa mesmo. Eles tinham três filhos biológicos e nove filhos de criação e no final de contas, ficaram 14 filhos com mais dois que eles pegaram depois. Me acostumei com aquilo, o carinho. Eu digo muitas vezes, que não é preciso você ter um pai biológico, tem muitos pais biológicos que não te dão carinho, atenção, é pai... mas não é pai de verdade. Fui criada, graças à Deus, em uma família com bastante carinho, meu pai muito presente, não me lembro de maus-tratos... atencioso.

Quando eu vim para Ceilândia, foi com a irmã mais velha do meu pai, que foi a primeira semana e então minha prima convidou para morar com ela. Meu pai não tinha condições de criar a gente...Quando estávamos com meu pai ele saía para trabalhar e deixava a gente em casa, minha irmã mais velha com 10 anos era quem tomava conta da gente, não tinha comida. A gente ficava com aquele resto, lembro uma coisa que comi muito...que foi farinha com açúcar porque meu pai ia pra fazenda, aí deixava a gente lá. Comíamos algo quando minha avó deixava alguma coisa, mas que nunca era suficiente para quatro crianças e o povo começou a falar. Então ele viu que não dava certo, veio pra Brasília trazer a gente, depois arrumou uma mulher voltou pra lá com meus três irmãos, mas eu já estava na minha prima e fiquei. Pense em um homem presente: é meu pai de criação. Quando casei, ele que entrou comigo na igreja, não porque eu tenha alguma coisa contra meu pai biológico que não veio ao casamento por opção e por ser do interior, mas falo da presença.

Olha, quando moramos no Goiás, nós passamos fome....Quando meu pai me pegou, vi que estava no céu. Uma família estruturada emocionalmente. Tomei um banho decente. Lembro quando eu cheguei, minha prima conseguiu um monte de roupinha pra mim com uma vizinha que era bem de condições, eu achei aquilo o máximo. Lembro que usava tudo me sentindo uma princesa. Enfim, quando a pessoa tem equilíbrio às vezes ajuda muito. É uma pessoa que

está ali te acolhendo, te ajudando, te trazendo coisas boas. Eu acho que dá pra fazer diferença sim. Uma semana para mim fez diferença. Mesmo que eu tivesse voltada pro Goiás depois dessa semana com minha prima, acho que eu não esqueceria jamais. São marcas. Quando a pessoa fica só te botando pra baixo também marca. Você pensa que não, mas marca, fala: -Ah, mais aquele menino isso, aquilo.....Também não esquece. Vai muito do acolhimento também.

E completa sua fala com considerações sobre uma escola de educação infantil para todas as crianças, inclusive para as que se encontram em situação de risco e vulnerabilidade e das suas percepções quanto às falas de colegas de profissão quando tem em sua sala crianças tidas como “problemáticas” que geralmente torcem para que estes falem às aulas, sentindo-se aliviadas quando estes somem.

Às vezes eu percebo assim, colega que pega a criança e diz: - Ah, se ele ficar em casa melhor pra mim. E eu vejo muito isso: - Ah, se não vier, que alívio. Ou, está faltando, tem um mês que não vem: -Ai, que alívio! Eu fico pensando, será que é isso mesmo? Enquanto ele está lá na casa, ele não está sendo cuidado, está sendo largado. Muitas vezes fica na rua, fazendo e aprendendo o que não deve. Eu vejo muitas crianças daqui que eram largadas e hoje continuam mais largadas ainda, estão fazendo coisas que ai, ai. Poderiam ter sido mudadas.

Segundo relato: professora Gisele

A professora Gisele, quarenta e um anos, Maranhense, moradora do Distrito Federal há dezesseis anos, optou pela carreira magistério por eliminação das demais opções, que eram técnico em administração e contabilidade. Na época, ainda no Maranhão, sua avó a orientou que fizesse o magistério, pois quando acabasse seria um curso com emprego garantido, já que na sua cidade, na visão de sua família não existiam opções de trabalho para os demais cursos. Antes da conclusão do magistério a professora mudou para o Distrito Federal e deu continuidade na Escola Normal de Brasília, mas não se adaptou com o horário integral e rigidez, reprovou ao final do ano e concluiu posteriormente em outra instituição após seu pai orientar que agora ela iria assumir o pagamento do curso. Começou a trabalhar meio período em escola particular e no outro estudava. Posteriormente cursou Pedagogia.

Trabalhou na maior parte do tempo em escolas particulares e desde 2012 decidiu por orientação de uma prima, participar da seleção para professores de contrato temporário da Secretaria de Educação do DF onde está atuando desde então. Trabalhou

com alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental (do 1º ao 5º ano) e agora teve a primeira experiência na Educação infantil.

Quando levada a refletir sobre uma escola para alunos em situação de risco e vulnerabilidade, ou uma escola para todos, a professora acredita que a escola tem que primeiramente dar um reforço não apenas pedagogicamente mas quanto à atenção.

Acho que a escola tem que, assim, dá um reforço, mas é um reforço de atenção. A criança precisa fazer um acompanhamento não só pedagógico em algum momento como também ter um apoio psicológico para melhorar a autoestima dele, porque tem momentos....ele foi muito afetado nisso aí, da autoestima dele. Entendeu? Primeiro o professor tem que estar aberto, ligado para perceber os alunos e algumas situações, senão passa batido isso da discriminação, bullying, e às vezes acham que é normal. É uma coisa “normal”, mas que pode afetar a vida da pessoa para sempre se ela não tiver um acompanhamento psicológico, por isso eu queria que a avó (do Vinícius) tivesse vindo para ver esse acompanhamento também. Às vezes acha que a criança é desinteressada, é bagunceira, mas não é. Tem que ver o que tem ali por trás.

Terceiro relato: professora Ana

A professora Ana, vinte e cinco anos, nascida nos Distrito Federal, tem a opção pela carreira magistério por incentivo de amigas do Ensino Médio, mas queria fazer enfermagem. Fez curso na Escola Normal e ao final deste, inicia aos 18 anos de idade a sua carreira profissional como professora de contrato temporário da Secretaria de Educação do Distrito Federal na escola de educação infantil que atua até os dias atuais. Coursou Pedagogia e Fisioterapia. Mas depois da experiência ficou apaixonada e decidiu dedicar-se totalmente à educação.

É uma profissão difícil, os alunos estão cada vez mais agitados, os pais mais ausentes, só que por mais que aconteça, com nossos erros, mas sou apaixonada pelo que eu faço, não quero fazer outra coisa. Tenho meus problemas de saúde, minha mãe fala que tenho que trabalhar em um local mais tranquilo, meu médico diz que a qualquer momento posso ter tipo um aneurisma, então tenho que ficar calma. Mas sou apaixonada, não me vejo fazendo outra coisa, até mesmo porque você tem muito a contribuir para a sociedade. Um exemplo, tive uma aluna com preconceito horrível com relação aos alunos especiais, fui trabalhando com ela e hoje ela fica na sala do ensino especial, é apaixonada por uma aluna lá. Eu vejo isso.....por mais que o mundo esteja ao contrário, vai ficar uma base.

4.2 Um aluno e suas professoras

Vinícius foi matriculado na escola em 2014, aos quatro anos de idade, no então 1º período da Educação Infantil. Até então teve três professoras e todas deram sua

descrição sobre a criança, seu período de adaptação e sua relação com colegas de sala e professora.

O relato de Ana, a primeira docente a receber a criança por volta do mês de abril, coloca que seu período de adaptação foi agitado, pois o mesmo demonstrava agressividade com ela e demais colegas, ao mesmo tempo conversava com todos, mas suas brincadeiras, em geral, eram agressivas. Acompanhou o desenvolvimento das atividades, como os demais alunos.

Até onde sei ele vem de uma família com problemas de estrutura...com o pai dele que está com problemas com a lei, com a mãe que é usuária (de drogas) e a princípio de pequenininho ele ficava com a mãe na boca de fumo e indiretamente ele consumindo aquela droga toda, até que a avó paterna decidiu pegar a guarda. Ele estava com crise de abstinência. É tanto que o avô me relatou que a princípio quando ele foi pra casa ele tinha crise mesmo, ficava tremendo, sentia mesmo a falta da droga. Só que pelo o que eu tenho ciência é que na casa tem muita criança, inclusive uma especial, e todo mundo trabalha, ninguém tem tempo de acompanhar o Vinícius, ele fica com os bisavós de consideração, não tem uma estrutura, uma referência. Tanto é que um dia ele sumiu, entrou em outra carroça, passou o dia todo sem comer, encontraram ele dormindo na carroça, é uma desestrutura. É difícil para a família.

Só uma vez que ele tentou me chutar. Mas ele é um amor de menino. Ele sempre alegre, disposto, muito solidário, ajuda muito, atencioso. No ano em que ele esteve comigo não via ele com tristeza. O único ponto além desse probleminha inicial é a questão da higiene, geralmente ele vem sujo, dever de casa muitas vezes não vinha e se vinha era sujo, mas ele sempre atento e dando um retorno (satisfação), uma confiança. Na minha opinião, faltava uma base melhor da família pra ajudar....não vi discriminação na sala porque desde o primeiro dia é o respeito, amizade e carinho.

Com relação a família, você me conhece, faço questão da parceria, cobro a presença mesmo, se não vem na reunião, tem que marcar um dia para conversar comigo depois. O vovô já sabendo disso, veio a todas as reuniões, (risos) trouxe o aluno em todas as apresentações e festas. Eu pedi o compromisso dele quanto a isso. Mesmo ele vindo e não assistindo a reunião toda, ele vinha. Os poucos deveres de casa que retornavam foi por causa do vovô.

Com início do um novo ano letivo o aluno tem contato com duas professoras, a Valéria que é responsável pela turma e a Gisele que a substituiu por um período de 45 dias. Segue o relato da professora Valéria:

Quando recebi o Vinícius uma coisa boa é que ela já era aluno da Ana. Quando a diretora ficou sabendo que ele estava na minha sala me falou: - Valéria, o Vinícius está na sua sala mas ele não é fácil. Ela perguntou como ele estava. Então eu falei que estava bem, ela disse: - Ai Valéria, você é uma mulher paciente. E eu respondi que para ser da educação infantil tem que ser assim, paciente, senão você endoida. Do Vinícius depois me contaram que o pai está preso, a família não é presente, tem alcoólatra na família, que às vezes os

irmãozinhos que vem buscar, fazem o que podem. Mas vejo que ele é muito carente. Carente demais. Carente material e emocional. Material a família não manda, quando tem passeio a família fala que não vai mandar aí a diretora paga para ele. Esse é um gesto muito bacana da parte dela, para ele não ficar excluído de tudo, acho muito legal da parte dela. Ao contrário eu já vi famílias com inúmeras dificuldades, que os mais próximos sabem e ninguém faz um esforço.

Quando ele chegou o que eu fiquei sabendo pela professora anterior foi que ele realmente teve alguma dificuldade. De comportamento, de acompanhar o conteúdo. Ele dava trabalho, ela teve que chamar a família, mas comigo não teve nada. Ele brinca igual outras crianças, não é violento, mas às vezes quando chamo a atenção dele, percebo que os olhos dele ficam cheio de lágrimas. É uma criança que sofre....é caladinho. Ele não fica sempre quietinho não, faz umas artezinhas. Às vezes os colegas reclamam que ele fez algo, mas tudo dentro da normalidade, de acordo com a idade.

Material ele não tem, não usa um tênis, a mochila você percebe que tá bem velhinha, o cuidado com ele não é muito bom. Vem com o narizinho sujo, sandalinha. Antes era só o vózinho que vinha buscar, agora tem uns irmãos, mas que às vezes atrasam. Ele precisava de mais um pouco de cuidado, mas os avós já são idosos né? Não conheço a avó, mas acho que é também. Para cuidar de criança...e não é só ele, tem mais crianças. É cansativo pra eles, então deixa a desejar né? Cuida na medida do possível. Tem a casa, tem comida mas não tem quem cuidar.

Para a professora Gisele, durante o curto período que ficou em sua sala substituindo a professora regente, a mesma recorda que assim que chegou, uma professora que estava provisoriamente na turma já lhe falou que a turma era boa, mas que alguns casos de comportamento mereciam atenção, mas não deu outros detalhes. A professora Gisele, no entanto, diz que um fato que chamou sua atenção e a deixou perplexa nos primeiros instantes, no momento da rodinha com os alunos: a discriminação com o aluno Vinícius partindo de um aluno especificamente, mas que causava reação de toda turma devido a higiene principalmente.

Eu paro e digo: - Meu filho, como é que você fala assim de seu colega? Não pode falar assim não com as pessoas. Você iria gostar se se alguém te falasse que você é sujo, fedido, não usa tênis? Ele não tem tênis por que a família dele não tem condições de comprar como os seus tem, Graças à Deus, né? A realidade dele é diferente da sua. Quando você ficar perto do seu colega não fica falando essas coisas não, é desagradável. Ele toma banho, mas o lugar onde ele mora tem muita poeira, ele vem de carroça que pega poeira também, então vai sujar os pés, vai sujar a roupa. Ele não tem carro como seu pai....Essa criança tinha esse comportamento constante com o Vinícius, até que eu chamei a família na reunião.

O Vinícius por causa dessa questão de ser discriminado pelos meninos, aí parece que para chamar a atenção ele começa a se comportar pior, reagindo agressivamente, batendo nos colegas, fechando a cara. Até xingava. E um dos maiores problemas dele com o outro aluno é que ele dizia que o coleguinha xingava a mãe dele e ele não aguentava. Falando que a mãe de Vinícius era pobre e outras palavras.

Diante disso conversei sério com os dois, por causa da discriminação, da falta de respeito, né? Mais aí, o Vinícius, assim, teve um momento que percebi ele

extremamente carente mesmo. Se eu pedisse para ele me ajudar: - Vinícius, vem aqui ajudar a tia a distribuir os lápis, folhas. Ele vinha e ficava todo feliz: - Hoje eu sou seu ajudante né tia. Ele ficava muito feliz, ele mudava, ficava com a aparência diferente. Mas quando não (era ajudante) ele ficava prá baixo. É como se os outros não percebessem ele de uma forma boa né? Só daquela forma que o colega falava. E o coleguinha ficava espalhando prá turma. Você não imagina que criança....até falei aqui com as meninas que nunca tinha visto uma criança com tanta maldade. Que eu vi maldade. Mas depois o menino melhorou, hoje eu vejo ele bem diferente. Gente, como é que pode?

O Vinícius conseguia acompanhar o desenvolvimento da turma. Não teve problema enquanto estive lá. Mas aí tipo, quando eu reforçava (positivamente) ele se sentia bem, queria fazer as tarefas, quando tinha essa afirmação, mas se eu ficasse calada ele sentia.....ficava tristonho, reservado. Não consegui conversar com a família, assim, conversei com o avô, mas também não adiantou muito porque quem tem assim mais....que chama a atenção e essas coisas, na verdade é a avó.

Todas as professoras relataram que o aluno tem um bom desenvolvimento cognitivo, boa aprendizagem, consegue realizar as atividades e projetos propostos. Na Educação Infantil temos um relatório oficial que acompanha o desenvolvimento da criança e verificamos as seguintes observações relativas ao Vinícius,

1. O aluno adaptou-se com facilidade, participa da criação das normas da sala e ainda demonstra dificuldade em cumpri-las, a mesma dificuldade permanece para atender os comandos da professora. Em certos momentos apresenta agitação excessiva e agressividade com os colegas e professora. Demonstrou avanços no processo da aprendizagem. Apresenta agitação motora constante, o que prejudica a sua capacidade de atenção/concentração. Relaciona-se por afinidade, gosta de brincar em grupo, contudo ressalto que o aluno aprecia brincar de lutas, causando muitos conflitos na sala de aula. (trecho do relatório referente ao 1º semestre/2014.)
2. O aluno nesse semestre (2º/2014) demonstra aceitar com mais facilidade as regras de boa convivência grupal, contudo, mesmo com menor frequência em relação ao semestre anterior, ainda envolve-se em conflito em sala de aula, mostrando-se em alguns momentos agitado e com certa agressividade para com colegas. Demonstra avanços consideráveis no processo de ensino aprendizagem. Realizou atividades propostas com mais concentração, independência, segurança e satisfação. (trecho do relatório referente ao 2º semestre/2014)
3. O aluno precisou de um pouco mais de tempo para se adaptar às regras e rotina escolar. Dependendo da situação, ainda apresenta dificuldades de relacionamento com o grupo. Demonstra inquietação. É assíduo, pontual, mas pouco participativo. Raramente termina as atividades propostas ou às vezes deixa de fazê-las, com pouco capricho, deixando de observar a limpeza ao entregá-las. Demonstra pouco interesse pelas atividades trabalhadas em sala de aula. Embora fale baixinho, consegue expressar-se oralmente...Necessita de uma maior atenção da família para um melhor desenvolvimento. (Trecho do relatório referente ao 1º semestre/2015)

4.3 Uma criança sob o olhar de uma avó

Em uma conversa breve, de apenas trinta minutos, a avó de Vinícius, trabalhadora, com uma vida bastante agitada, conseguiu após três tentativas, comparecer à

escola para uma conversa que apresentou um pouco da história de vida de seu neto. Sua dificuldade em comparecer ao encontro se deu também por pensar que era um momento apenas para chamar-lhe a atenção por algo que a criança deveria ter “aprontado” na escola. Ao explicar-lhe detalhadamente por telefone sobre a pesquisa e o de seu objetivo, a mesma decidiu participar.

Uma senhora Cearense de Canindé, de aproximadamente sessente anos, negra, agitada, falante, feliz, sorridente, avó de cinco netos e que apesar de sua pressa, não viu dificuldades em contar um pouco da sua trajetória.

Seu primeiro relato tem origem na sua constituição familiar quando aos vinte e sete anos estava casada e assim que seu primeiro filho nasceu ela veio para a cidade de Sobradinho no Distrito Federal para encontrar com sua mãe, mas ao chegar lá descobriu que esta havia mudado para outra cidade e foi em sua procura. Ao encontrar com sua mãe, questiona sobre o paradeiro de seu pai e após uma busca pelo mesmo descobre-se que este havia falecido três dias antes em acidente de trânsito. Dessa forma, para não deixar sua mãe sozinha, decidiu ficar e constituir família no Distrito Federal e mora na mesma cidade desde então.

Conta que está em seu quarto relacionamento e que seu companheiro dos últimos 16 anos tem ajudado muito, sendo o responsável para levar e buscar de carroça os filhos e netos para a escola e que nesse intervalo ele vai fazendo alguns serviços que complementam a renda da família. Relata que ela nunca vai às reuniões escolares, ficando sob a responsabilidade de seu companheiro, diz que só participa desses momentos quando é assunto muito sério.

A avó relata que seu primeiro filho é o pai de Vinícius e que a criança veio ao mundo no seguinte contexto,

Esse meu menino cresceu, pegou um mundo que eu não desejava prá ele, aí conheceu a “E”, que é mãe do Vinícius. “E” engravidou dele, aí foi morar embaixo das árvores lá no Gilberto Salomão (Edifício comercial localizado Lago Sul – Distrito Federal). Ganhou neném e ainda passou uns quatro ou mais meses com ele lá. Aí, ele mexendo com umas coisas lá de drogas, foi preso e está até hoje. A mãe como é usuária de drogas, largava o menino lá embaixo do viaduto. Aí eu contei pro delegado que foi lá e buscou. Passou uma semana aí o Conselho tutelar me ligou, ele estava lá na Casa de Acolhimento. Comecei a visitar ele e dois meses depois o juiz me deu a guarda definitiva dele. E a mãe do Vinícius sumiu. Fiquei sabendo que ela já tem outro filho. É a única coisa que sei dela. O meu filho teve um saidão, mas na hora de voltar, tentou levar as porqueras

(entorpecentes), aí pegaram ele. O pior é que ele iria sair em outubro, agora já viu.

Eu levei o Vinícius prá ver ele duas vezes lá na prisão, mas quando aquela grade batia atrás de nós....aí eu falei: -Nunca mais eu vou trazer meu filho aqui. Ele veio prá mim estava com uns oito meses, então com a mãe não teve contato. Já perguntamos prá ele: - Ô Vinícius, você não quer ver sua mãe, não? Aí ele arregala aquele olho dele e responde firme: - Não....E seu pai? Aí ele olha, faz que quer, sorri e sai. Ele é caladinho.

A avó relata que a criança mesmo vendo poucas vezes o pai, a criança gosta deste, e quando tinha o saidão, não saía de perto do pai. Qualquer coisa que acontecia ele ficava todo manhoso, chamando pelo pai. Mas lamenta por seu neto não poder ter esse contato tão cedo, pois agora vai demorar novamente para que eles se encontrem.

Hoje a família mora em uma chácara e dividem o espaço com familiares, uma casa com uma filha, seu esposo e filho; outra casa com outra filha, esposo e três filhos; outra casa com uma sobrinha e filhos; em outra casa um filho e sua família e a casa em que mora a avó, seu companheiro e cinco filhos que inclui o neto Vinícius e mais quatro crianças e jovens.

Quanto à escola, meus filhos mais velhos sofreram mais, pois eu não tinha um companheiro na época, sozinha, de ônibus prá cima e prá baixo levando e buscando menino para ir prá escola, mas não souberam aproveitar. As meninas não me deram trabalho, cada uma com sua família. Foi difícil, mas estão tudo aí criadas, todo mundo perto. Não quiseram aproveitar os estudos, mas estão bem. Meu filho, mesmo nessa situação, é carinhoso comigo, mas não sei o que passa na cabeça.

Já sofri em uma das escolas, pois às vezes foram muitas cobranças, uma diretora uma vez, começou a me perguntar por que não tinha o nome do pai na certidão das crianças, me chamou lá umas duas vezes, me cobrando, disse que não tem o nome porque não tem pai, mas se ela arrumasse um prá assumir eu aceitava. Assim nunca mais ela me falou nada.

Aqui na escola, eu nunca venho em reunião, só meu companheiro, só vou quando é coisa séria mesmo. Esses dias me chamaram na escola da “M”. Ela já foi da classe especial aqui, tá grandona, vai fazer 18 anos, mas é questionadora, nunca aprendeu um “A”, mas é brigona, as vezes da trabalho na escola, aí me chamam, tenho que ir.

A avó fala que o Vinícius já foi muito doentinho, teve crise de abstinência, devido ao uso de entorpecentes pela mãe durante a gestação. Diz perceber que ele às vezes fica muito nervoso. “Fica o dia todo correndo, brincando, é uma criança feliz, mas que parece ter muito pesadelo, vejo ele chegando a noite para dormir na minha cama.”

Por fim, a avó fala que tem andado muito doente ultimamente e ficou com medo de morrer, mas considerando que mesmo com toda realidade é uma pessoa muito feliz.

4.4 Uma escola que acolhe e protege?

A partir dos teóricos utilizados no desenvolvimento do trabalho, das falas dos sujeitos, análise dos documentos escolares relativos ao aluno e das observações realizadas, surgem algumas percepções dessa escola que deveria acolher e proteger todos os seus. Das reflexões surgidas organizamos três grupos que representam a discriminação sofrida pelo aluno no ambiente escolar, a importância do resgate da história desse sujeito e de que lugar a escola pode e deve ocupar diante de uma educação para todos. Por surgirem novas temáticas até então não abordadas, utilizamos também outros autores que auxiliam na reflexão e análise.

4.4.1 O sujeito e seus pés empoeirados (Discriminação e preconceitos)

Utilizando a citação de Ceconello (2013) na conceituação de risco e vulnerabilidade, percebemos que o sujeito desse estudo provavelmente poderia ser caracterizado como um aluno em situação de risco devido à situação econômica da família, de algumas características como uma mãe usuária de drogas e sua ausência na vida do filho, pai recluso, o fato de ficar muito tempo na rua, a provável falta de cuidados básicos. Por outro lado, também conforme citado pela autora, apenas o dado estatístico não é determinante para prever consequências indesejáveis na vida do sujeito é importante contextualizar esse fator de risco com outros aspectos.

E em sua vida familiar percebemos que Vinícius mesmo estando privado do convívio com seus genitores, tem de fato uma família, constituída por seus avós, tios, tias, primos e primas, e nesse espaço, mesmo com a privação financeira, tem os cuidados necessários dentro de suas limitações. Em sua vida escolar pudemos perceber que Vinícius teve um bom desenvolvimento ao longo dos dois anos em que esteve na escola, conseguindo acompanhar todas as atividades propostas para a etapa. Patto (1999) apontou-nos em contrapartida que em uma época da história tivemos a origem de uma corrente que acreditava que para um bom desenvolvimento do aluno seria necessário a existência de uma boa atmosfera familiar, harmônica, bem constituída, “estruturada”.

Com a pesquisa realizada verifica-se que diante de tantas variáveis socialmente vistas como negativas, a criança tem conseguido avanços. Mas só o seu “esforço” ainda não foi suficiente e a escola anseia por mais. Nas falas, a constituição familiar do aluno é uma marca sempre lembrada, o fato da criança não ter contato com sua mãe, o pai ser recluso e a situação financeira e de condições materiais não ser favorável, parece serem os fatos que de todos chama a atenção negativamente, já que tradicionalmente todos anseiam por uma constituição familiar padrão com pai e mãe, uma família que seja presente na escola, que acompanhe a vida escolar do filho, uma criança que seja limpa, com roupas que demonstrem boa aparência, com tênis nos pés, que apresente seu material escolar, que seja comportada.

Mesmo não deixando claro em suas falas que esse é um desejo, todas as professoras citaram a situação econômica da criança, sua higiene, suas sandálias em pés empoeirados, condições materiais e a forma como essa família está organizada. Patto (1999) apresenta que assim surge uma visão de aluno e família ideal.

Telles (2009) em uma pesquisa realizada em favelas do Rio de Janeiro verificou que é uma constante na fala de professores além das referências aqui encontradas, uma associação à “baixa autoestima” dos alunos, defendendo que geralmente, assim como surgiu em nossa escola pesquisada, há um preconceito sobre a realidade das populações pobres e faveladas, cuja carência material viria acompanhada de sofrimento existencial e moral, o que necessariamente nem sempre é verdadeira. “A questão da autoestima não passa pela questão de classe, tampouco pelo local de moradia, mas envolve o processo de constituição da subjetividade, em que a escola poderá ter um papel positivo ou negativo” (RANDOLPHO e BURGOS. 2009. p.151)

Uma das situações que causaram alguma surpresa durante a pesquisa, foi a fala de entrevistadas sobre ocorrências de ações discriminatórias com o aluno Vinícius devido a sua situação econômica e que teria iniciado e sido incentivado por um de seus pares, todos com idade entre 5 e 6 anos. Enquanto membro de equipe gestora imaginava a ocorrência dessa situação, mas por haver um projeto significativo na escola e pelo cuidado dos profissionais em não expor esse tipo de situação ocorrida nas salas e corredores (que pode não incomodar à alguns) não havia encontrado ainda uma evidência tão clara de sua

existência nessa escola de educação infantil – um preconceito velado, silenciado e por vezes considerado algo normal.

Material ele não tem, não usa um tênis, a mochila você percebe que tá bem velhinha, o cuidado com não é muito bom. Vem com narizinho sujo, sandalinha. (Professora Valéria)
O único ponto além desse probleminha inicial é a questão da higiene, geralmente ele vem sujinho, dever de casa muitas vezes não vinha e se vinha era sujo. (Professora Ana)

A professora Gisele que ficou na sala deste aluno por apenas 45 dias, relatou fato ocorrido em sua primeira aula nesta sala, no momento da rodinha quando escuta de um dos alunos,

Tia, sabe esse aluno negro, ele é sujo, ele vem pra escola e não usa tênis, ele é fedido. (Professora Gisele)
Aí, quando Vinícius escrevia espelhado, errava algo, os coleguinhas começavam a criticar ele, chamando de burro, falando que ele não conseguia. (Professora Gisele)
O Vinícius por causa dessa questão de ser discriminado pelos meninos, aí parece que para chamar a atenção começa a se comportar pior, reagindo agressivamente (...) e um dos maiores problemas dele com o outro aluno é que ele dizia que o coleguinha xingava a mãe dele e ele não aguentava. (Professora Gisele)

A professora Ana relata que quando Vinícius foi seu aluno não permitia esse tipo de atitude e que desde o início do ano sempre trabalhou a importância do respeito ao próximo mas ao mesmo tempo demonstra sua preocupação com o que a criança tem vivenciado atualmente.

Com relação a carroça, pelo menos quando ele esteve comigo, não demonstrava nada. Os coleguinhas até contavam que queriam também ou contando que já tinham andado. Mas eu enquanto professora, sempre orientei meus alunos quanto ao respeito um com o outro, independente do Vinícius, ele nunca foi discriminado em razão da cor, ou pela sua condição, pela carroça. Eu não tive problema quanto a isso, apenas dessa agressividade inicial, mas que foi sanado. Hoje escuto coisas que não aconteciam no ano passado, de preconceito em sala, dos colegas. A atitude dele está diferente. Escutei até que tinham alunos chamando ele de sujo, fedido. Eu me preocupo. O que será dele no ano que vem, se deixar ele lá no cantinho, vai se retrair cada vez mais e mais uns anos pode encaminhar para outro caminho ou evasão por causa do bullying. (Professora Ana)

O Currículo em Movimento, adotado pela rede pública de ensino do Distrito Federal, apresenta como uma das propostas para a etapa, que desde os primeiros momentos sejam vivenciadas experiências de reconhecimento de seu próprio corpo, de sua identidade, do corpo do outro, do respeito ao próximo com toda sua diversidade. A escola também possui alguns projetos específicos onde se destaca o de Valorização à cultura afro-

brasileira e indígena, criado em 2013 e que aborda questões relacionadas ao tema, o projeto de Direitos e Deveres da Criança e o trabalho com valores, reforçando a importância de um convívio harmônico, de respeito às suas características, de sua família e de seus pares.

Os professores aparentemente intervieram na situação, orientaram os alunos incluindo a família na discussão, mas ao mesmo tempo houve citações por duas entrevistadas que por vezes as situações de discriminação podem surgir dos próprios professores em seus comentários ou ainda a partir do excesso de elogios àqueles alunos considerados referência ou ideais.

Às vezes eu percebo assim, colega que pega a criança e diz: - Ah, esse dá trabalho; - Esse poderia faltar; - Ah, se esse aqui ficasse em casa (....) Vou abandonar ou falar: - Ah, se ele ficar em casa melhor pra mim. E eu vejo muito isso: - Ah, se não vier, que alívio. Ou, está faltando, tem um mês que não vem: - Ai, que alívio! (Professora Valéria)

Em geral, na escola há situações e situações, mas eu vejo que na escola como tem um projeto, um trabalho quanto à questão racial...mas vai de cada um, eu escuto comentários, relatos, indiretamente de professores com discriminação, preconceito com aluno ou com relação à condição material, que a família não dá nada, ou que mandam sujo, essas coisas...e se indiretamente, sutilmente, comentam entre os colegas, com certeza deve falar algo com o aluno. Igual, se você tem aquele aluno que é agitado e tem também o que senta ali, faz os deveres todos, limpinho, que a mãe ajuda, se você não tomar cuidado, você abraça, (tem um excesso de elogio), que também não é bom. (Professora Ana)

Em 2009 foi publicado um livro organizado por Abramovay com discussões no campo da convivência escolar, que apresenta um retrato da violência na rede pública de ensino do Distrito Federal, sendo que em um dos capítulos a autora aborda a temática do preconceito que emergem dos dados e discriminações vividas por alunos, surgida por seus pares ou professores e que diante destes é possível uma construção positiva da convivência no espaço escolar, mas que é necessário inicialmente identificar o que precisa ser modificado e a construção coletiva de projetos interventivos.

No levantamento feito por Abramovay foi verificado a discriminação e desigualdade socioeconômica estando inclusos como fatores motivadores, a pobreza, aparência e origem regional (p.219). No cotidiano escolar, a pobreza “remete às ausências de condições materiais que propiciassem um estilo de vida digno e um efetivo processo de ensino-aprendizagem (...) falta de certas condições sociais mínimas exigidas para o aprendizado.” (p.220)

O preconceito contra a pobreza, manifestado de forma bastante patente na cultura brasileira, hierárquica e classista, é também reproduzido nos estabelecimentos de ensino (...) No estudo, a incidência desse tipo de discriminação, sobretudo pela perpetuação de estereótipos sociais, foi reconhecida em todas as Regionais de Ensino – tanto por alunos quanto por professores e equipe de direção.

(Falas presentes no estudo): As pessoas que são melhores de situação geralmente não querem se misturar com aqueles que são ruins de situação...Todos os dias eu vejo alguns alunos zoando os mais pobres...Fui humilhada muitas vezes na escola por ser uma garota pobre e humilde...Uma menina da minha sala não quis fazer trabalho com outra pessoa porque ela era pobre e negra. (Abramovay, 2009. p.220)

A discriminação pela pobreza cria um sistema classificatório, segundo a autora, a partir do qual determinados hábitos e bens de consumo podem ser valorizados ou desvalorizados. “Projetam rótulos e anulam individualidades”, produzindo “a vivência dolorosa da invisibilidade”. Na publicação a autora cita que o material que os alunos levam ou deixam de levar para a escola, o lanche consumido ou não, podem denotar baixo poder aquisitivo ou indicadores de prestígio e inserção social e o resultado pode aparecer através de apelidos e/ou do afastamento/isolamento aos/dos considerados pobres ou miseráveis.

Verificamos que fazendo parte de uma sociedade que discrimina a pobreza, o seu reflexo dentro do espaço escolar, mesmo sendo uma escola de educação infantil, com crianças pequenas, não deixa de transparecer essa fala social em que desde tão cedo se valoriza o ter, o consumismo, a aparência. E quem não o tem corre grande risco de ser percebido e marcado com culpado também pela sua situação social.

4.4.2 Uma história que não deve ser silenciada

Um aspecto citado por duas professoras entrevistadas é a importância de compreender o que “há por trás” de uma situação de agressividade ou “mau comportamento” de um aluno. Não silenciar a história desses alunos e utilizá-las como um fator de compreensão de atitudes ao mesmo tempo em que possibilita a construção de uma visão positiva dessa realidade.

Às vezes acha que a criança é desinteressada, é bagunceira, mas não é. Tem que ver o que tem ali por trás. (Professora Gisele)

Acho que a escola em primeiro lugar tem que procurar saber qual é a realidade da criança. (Professora Ana)

Cavalleiro (2014) nos apresenta em seu livro que muitas vezes a criança é tratada como se nascesse na escola, não havendo relações entre suas vivências, histórias, aprendizados anteriores e também que o indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, situado em um meio que o reconhece como ser humano e social.

Assim, a identidade resulta da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos veem. (...) É concebida como um processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo.

Grand (2005) aponta que histórias de vida em seu sentido mais genérico é uma pesquisa e uma produção de sentido relativa à vida de uma pessoa e historicamente a origem da palavra história denota para um processo e não para um produto finalizado. Que para a antropologia pode expressar uma pessoa que é levada a produzir uma história sobre sua vida ou sobre a vida de outra pessoa, mas em contraponto pode, por exemplo, em outro extremo apenas ser um método de coleta de dados para as ciências sociais. Antropologicamente pode referir-se uma função necessária à vida do ser humano que será diferenciada em cada civilização, tempo histórico e formas de expressão. (p.275)

Ainda em Grand, a história de vida perpassa minimamente com a constituição de um nome, data de nascimento, nome de um pai e/ou mãe e data de falecimento, uma relação com a identidade. E a falta de um desses elementos é transformada em uma fonte de desejo. Importância dada pela privação de um dos elementos. História de vida “é um modo de fazer (re)viver simbolicamente um momento passado”.

Um meio de poder esperar passar a outra coisa, encarar projetos, fazer com que a vida continue noutro local, de outro modo, num tempo novo, numa geração nova.

A importância e a necessidade antropológica da história de vida são oriundas da vida cotidiana ordinária e traduzem-se amplamente pelas diversas formas culturais reconhecidas por uma dada comunidade. (...) A história de vida está no cruzamento individual, da interação e do social histórico. (Grand *in* Michel, Enriquez, Levy, 2005. p. 276)

Aponta-se também que “Quando nos interessamos pelo modo como uma pessoa se formou ao longo da sua existência e das suas experiências, a história de vida como abordagem é uma via privilegiada” (Grand, 2005. p.276), mas, ao mesmo tempo questiona-se sobre o risco de tomar posse dessa história em nome de interesses superiores. Um questionamento ético e político.

Acreditamos que o uso da história de vida no cotidiano escolar é uma ferramenta que quebra o paradigma de que a escola é apenas um espaço de formação cognitiva. É possibilitar o estabelecimento de um laço a partir do conhecimento e história do outro e perceber a vida em sua perspectiva de acolhimento e compreensão a diversidade que nos é apresentado cotidianamente neste espaço. Faz-se importante conhecer essa história com um propósito pedagógico e ético, uma possibilidade de entender alguns comportamentos e ações, e pode ser uma proposta de auxiliar positivamente esse aluno com mecanismos de enfrentamento às situações vivenciadas.

4.4.3 O lugar da escola diante desse contexto

Finalizando todas as reflexões proporcionadas por esta breve pesquisa, resgatamos o objetivo inicial de verificar qual o lugar a escola nos casos de alunos em situação de risco e vulnerabilidade e que este material possa ser utilizado nos espaços e tempos de coordenação pedagógica da própria instituição. A escola de educação infantil que precisamos, na visão dos educadores é aquela que vê que o lugar da criança é na escola e não na rua, é uma escola que acolhe, dá segurança e proteção, que ama, que tenha profissionais que se identifiquem com as particularidades da educação infantil e sejam atentos às situações de preconceitos e discriminação, que tenham uma boa relação com as famílias, sem cobranças ilógicas e excessivas, que desenvolva projetos com a temática de valores, sobretudo respeito.

Enquanto a gente diz, que bom que não está vindo, ele está na rua, a família não está cuidando direito. E na rua....é aprendendo muita coisa que não deve. Ninguém fica o dia todinho na rua aprendendo só coisa boa não, principalmente criança. Então, a gente tem que acolher mesmo, vamos? Tem que plantar a sementinha para que tenha um futuro melhor. Fazer também com que a família participe. Eu percebo assim, tem professor que reclama, reclama do aluno, aí o pai para de trazer. Não vai levar, porque o professor só vai reclamar, reclamar, e a família....o aluno....acabam abandonando. Muitas vezes o pai também não faz questão. Se você não colocar os pais para cima também, bota tudo a perder. (Professora Valéria)

Acho que a escola em primeiro lugar tem que procurar saber qual é a realidade da criança, depois trabalhar com projetos, mas não é um projeto para um período curto, mas desde o começo do ano, para ajudar o aluno e abrir a visão de mundo dos outros, para que quando eles crescerem um pouco não fiquem preconceituosos. Buscar a família, não discriminando, e não ter medo de procurar porque o pai é marginal, com medo de se envolver com isso, com receio. Por mais que sinta intimidado, mas tem que buscar a família. Eu acho que

a solução tá aí e trabalhar o respeito. Por que se a criança tem respeito faz diferença. (Professora Ana)

Acho que a escola tem que, assim, dá um reforço, mas é um reforço de atenção. A criança precisa fazer um acompanhamento não só pedagógico em algum momento como também ter um apoio psicológico para melhorar a auto-estima dele, porque tem momentos....ele foi muito afetado nisso aí, da auto estima dele. Entendeu? (...) Mas eu creio que para ajudar Vinícius, tem que ter essa coisa sim. Primeiro o professor tem que estar aberto, ligado para perceber os alunos e algumas situações, senão passa batido isso da discriminação, bullying, e às vezes acham que é normal. É uma coisa “normal” mas que pode afetar a vida da pessoa para sempre se ela não tiver um acompanhamento psicológico, por isso eu queria que a avó tivesse vindo para ver esse acompanhamento também. Às vezes acha que a criança é desinteressada, é bagunceira, mas não é. Tem que ver o que tem ali por trás. (Professora Gisele)

Acreditamos que o primeiro aspecto de uma escola que acolhe é reconhecimento da organização familiar em sua diversidade e pluralidade significando abrir espaços para a construção de relações democráticas entre a família e a escola, baseadas na consideração positiva das diferenças e na busca de superação do preconceito. (MEC, 2000).

O respeito pela diversidade. Negar os antecedentes de uma criança seria lhe fazer mal, causar-lhe dano. Porém, reduzi-la a suas origens também lhe faria mal. Respeitar a criança e sua família significa respeitar suas identidades, no plural: suas identidades nômades, múltiplas. (Vanderbroeck, 2013. p.8)

A família tem que assumir sua responsabilidade e sua função, mas não adianta cobrar uma presença como acontecia há décadas atrás, pois os pais são outros, com uma situação cultural, econômica, de relações de trabalho diferenciadas. Criar novas estratégias de contato com as famílias é importante e necessário.

Outro aspecto que levantamos é a função social da escola perante essas famílias, principalmente quando pensamos em igualdade de oportunidades, conforme apontado por Dubet. É preciso criar condições de aprendizagem a toda e qualquer criança, mas principalmente às que se encontra em situação de desvantagem, neste caso de risco ou vulnerabilidade.

Retomamos também Avanci, Pesce e Ferreira (2000), quando enfatizam que o desenvolvimento pleno de uma pessoa é menos influenciado pelas adversidades e mais pelos recursos protetores que ela dispõe ao longo da vida, cabendo aos professores, comprometidos com o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, diante de

situações de violência ou de problemas significativos na vida de um estudante, buscar informações sobre como proceder e colocar-se como um agente de proteção. Os problemas se tornam menores se houver pessoas com quem podemos contar. É um acolher e educar na esperança.

Oferecer apoio e amparo é não abandonar a criança aos seus próprios recursos, tampouco arrancar de suas mãos a possibilidade de empreender algo e imprevisto para todos, contando com a escola, os educadores, os amigos, a cultura, a ciência, literatura e arte.

Dar-lhes o desejo de viver é função do educador num tempo em que crianças e jovens suportam mais do que deveriam suportar na escola, na família, em seu bairro, em sua cidade, em seu país: maus-tratos, abusos de toda ordem, violação de direitos, a miséria material e libidinal, a falta de adultos responsáveis que possam lhes dar a palavra, a presença materno-paterna que cuide e transmita algo do possível, a falta de uma lei apaziguadora do pai, o que muitas vezes, os torna enlouquecidos. Enlouquecimento que participa da vida na escola.

Trata-se despertar o interesse pela vida num tempo em que a vida vai ganhando muitos adjetivos: é dura, pesada, difícil, impiedosa. Transmitir algo para além disso, os recursos para lidar com tais situações, para fazer contornos ao buraco real, é cada vez mais, uma função da escola. (Ferreira *in* Mrech, Rahme, Pereira, 2011. p.62)

É importante ressaltar também, que devido a idade dos alunos da educação infantil, um dos referenciais curriculares desta etapa é a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, estando então, esse olhar atento, o acolhimento, proteção, segurança, a escuta, como aspectos que não são uma opção, mas uma característica que está totalmente vinculada ao objetivo do trabalho a ser desenvolvido pelos profissionais da educação, principalmente na primeira etapa da infância e em tais situações de vulnerabilidade, de risco.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar é uma oportunidade que se fez presente em minha vida profissional nos últimos doze anos através de diferentes funções. Uma experiência gratificante e de muitas aprendizagens que possibilitaram visualizar a escola sob outra perspectiva. Por outro lado, o distanciamento da sala de aula, mesmo no contato diário com as crianças, com os professores, com atividades pedagógicas não permitiu visualizar algumas práticas sutis do cotidiano da escola. A relação de poder, por mais democrática, sutil e harmônica que se faça nos deixa distantes de algumas práticas que são “escondidas” do olhar gestor, coordenador. E uma das situações chamou-me a atenção era perceber minimamente como a escola estaria, no íntimo da sala de aula, acolhendo aqueles sujeitos que estivessem fora do padrão considerado ideal, nesse caso uma criança em situação de risco e vulnerabilidade.

E esse trabalho de pesquisa, mesmo que breve, diante das escutas realizadas, análise dos documentos da criança, observações realizadas e minha história junto à escola ao longo dos últimos treze anos nos apresenta uma escola diferente do que temos visualizado em alguns aspectos e exatamente como percebemos em outros, mas que mostrou que a escola nem sempre é aquela que acolhe e protege. E com todo material disponibilizado classificamos alguns pontos considerados de maior destaque.

As duas principais situações que observei e vivenciei nesses últimos anos no lugar de gestor e que causaram inquietação foram primeiramente as falas de alguns docentes com relação ao que esperavam das famílias, dos alunos, da postura do coordenador pedagógico, do gestor, do pedagogo da equipe, numa terceirização parcial da responsabilidade diante da diversidade encontrada em cada sala de aula e o outro ponto seria o tipo de acolhimento dado às crianças em geral mas principalmente aquelas consideradas “problemáticas”.

O papel aqui não foi o de julgamento de posturas e condutas profissionais mas ressaltar que algumas atitudes são indissociáveis ao educar na educação infantil como o cuidado e acolhimento. Ao mesmo tempo foi possível verificar que existem alguns teóricos que dão sustentação a esse tipo de debate no espaço escola e que é possível sim, a escola cumprir um lugar na vida dessas crianças, de forma positiva, fazendo diferença.

Infelizmente é visualizado que ainda faz parte do discurso das escolas públicas queixas diante das dificuldades evidenciadas por seus alunos, sejam elas relacionadas à aprendizagem, comportamento, falta de atenção, mas que geralmente é prontamente atribuída às condições de “estrutura” familiar, de suas condições socioeconômicas, falta de apoio, ou ainda atribuídas ao próprio aluno por preguiça, desinteresse, necessidade de um diagnóstico, ou por falta de apoio da equipe gestora e coordenadores, falta de estrutura da escola ou de profissionais, enfim, o discurso geralmente é o mesmo, que aponta uma causa biológica, cultural, familiar, emocional para um problema encontrado. Mas pouco temos refletido sobre o peso histórico e político presentes em tais falas.

É necessário então, mudar o foco da discussão nos espaços escolares e direcionar em como ajudar a criança ou aluno em situação vulnerável. Uma decisão política, humana e social. Enquanto membro de equipe gestora percebo que este trabalho, a partir do aporte teórico e dos dados coletados, possibilita a promoção de momentos de formação, debates e discussão com a comunidade escolar, em especial a equipe pedagógica, no intuito de melhor entendimento do contexto em que a escola está localizada e das dinâmicas familiares e sociais existentes, sendo importante o constante exercício de escuta aos alunos e aos profissionais da educação.

Ressaltar a importância da constante parceria entre a família e a escola também foi imprescindível, no entanto, reconhecer que o espaço escolar pode ser o local de apoio visualizado por estas crianças que sofrem algum tipo de risco e vulnerabilidade é assumir sua função, seu lugar. A escola sofre os impactos da desigualdade social, da violência, mas pode interferir como potencial articuladora em sua prevenção primária, na promoção de projetos, discussões e especialmente, mais uma vez, no favorecimento de uma escuta sensível das crianças e de uma convivência para a paz.

Quando a escola está preocupada apenas com resultados, sem perceber os indivíduos, pode transformar-se em uma perpetuadora das desigualdades sociais. É importante, mesmo em meio a tantas dificuldades enfrentadas pelo ensino público brasileiro, individualizar o ensino, a atenção a cada aluno.

A pesquisa, conforme objetivo inicial, apresentou uma situação de risco e vulnerabilidade vivenciada por um dos alunos de uma escola pública de educação infantil e o lugar da escola enquanto rede de proteção a este sujeito. Identificamos que a criança sofre dentro do espaço escolar a discriminação socioeconômica evidenciada a partir de

comentário de seus pares principalmente. Situação que gerou surpresa mas que é um reflexo do que também acontece fora dos muros da escola.

Por outro lado, foi apontado que é importante permitir que esse sujeito tenha na escola um espaço de fala e escuta. Que seja feito um resgate da história do sujeito numa possibilidade de melhor entendimento do contexto de vida dessas crianças conhecendo e planejando ações para o tipo de escola que precisamos.

Infelizmente, devido ao tempo de execução, uma das lacunas desse trabalho foi a ausência da escuta da história de vida e do contexto escolar na perspectiva e visão do próprio sujeito – criança – aluno, que com certeza teria contribuições bastante significativas para essa reflexão-análise.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). Cunha, Anna Lúcia. Calaf, Priscila Pinto. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de informação tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009.

ABRAMOVICK, Anete. VANDENBROECK, Michel. (Orgs.) **Educação infantil e diferença**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. LOPES, Juliana Silva. **A culpa é sua**. São Paulo: Psicologia, USP, 2006.

BRASIL, MEC. ASSIS, Simone Gonçalves de (org.) **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação. Editora Fiocruz, 2010.

BARUS-MICHEL, Jacqueline. Enriquez, Eugene. LEVY, André. **Dicionário de psicossociologia**. Climepsi Editores, 2005.

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Coleção Ciências da Educação. Portugal: Porto Editora, 1994.

CALISSI, Luciana. SILVEIRA, Rosa Maria Godoy Silveira (Orgs). **O ECA nas escolas: perspectivas interdisciplinares**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações**. Minas Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia. 6 (2), jul-dez, 2013, 179-191.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. Ed., São Paulo: Contexto, 2014.

CECCONELO, Alessandra Marques. **Resiliência e Vulnerabilidade em famílias em situação de risco**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

COHEN, Ruth Helena Pinto. (org.) **Psicanalistas e educadores tecendo laços**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

DUBET, François. **O que é uma escola justa? : a escola das oportunidades**. Tradução Ione Ribeiro Valle. 1ª Edição. São Paulo: Cortez, 2008.

EVANGELISTA, Mauro Gleisson de Castro. **A violência na escola como um sintoma do mal-estar juvenil e institucional na pós-modernidade: a voz do(c)ente**. Dissertação de mestrado. Brasília: UnB, 2012.

FERNANDES, F.M.B. **Considerações Metodológicas sobre a técnica da observação participante**. In MATTOS, R. A; BATISTA, T. W. F. Caminhos para a análise das políticas de saúde. p. 262-274. Online: disponível em www.ims.uerj/pesquisa/ccaps. Acesso em novembro/2015.

FREITAS, Marcos Cezar de. **O aluno-problema: forma social, ética e inclusão**. São Paulo: Cortez, 2012.

MRECH, Leny Magalhães. PEREIRA, Marcelo Ricardo. RAHME, Monica. (orgs) **Psicanálise, educação e diversidade**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/FAPEMIG, 2011.

ORNELLAS. Maria de Lourdes Soares. (org.) **Psicanálise e educação (im)passes subjetivos contemporâneos II**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEREIRA, Sandra Eni Fernandes Nunes. **Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar**. Brasília, DF: Instituto Berço da Cidadania; Fundação UNIVERSA; Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2010. (Texto para site oficial)

RANDOLPHO, Angela. BURGOS, Marcelo Baumann. (organizadores). **A escola e a favela**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio: Ed. Pallas, 2009.

VEIGA, Andréa Aquino de Andrade. **O meu chapéu tem três pontas: educação infantil, o cantar e a psicanálise – um estudo de caso**. Brasília: UnB, 2009.

DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE SAÚDE DO DISTRITO FEDERAL. VILELA. Laurez Ferreira (org). **Caminhos para uma convivência saudável na perspectiva da saúde**. Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2009.

_____. **Currículo em movimento das escolas públicas do Distrito Federal: Educação infantil**. Brasília: Secretaria de Educação do Distrito Federal. 2013.

_____. **Projeto Político Pedagógico da escola**. Secretaria de Educação do Distrito Federal. Brasília: 2014.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Entrevistado (a): Professora e ex-professora do aluno

ETAPA 1 – História de vida

Condução no sentido de levar o entrevistado a uma breve apresentação, comentando pontos que recorda da vida estudantil, trajetória profissional e por fim o motivo da atuação na educação infantil.

ETAPA 2 – Identificando laços com o aluno observado

Condução no sentido de abordar como ocorre a relação da docente com a criança.

Possibilidades de questionamentos

- Conte um pouco de sua história de vida e como chegou ao ser professor?
- Com relação ao aluno (nome fictício), como foi/é sua relação com ele, Como foi/é sua rotina, como foi/é seu desenvolvimento em sala/desenvolvimento acadêmico, como foi/ é o relacionamento dele com os colegas? Houve contato com a família? Como foi ou tem sido? Qual a nossa função e das demais escolas com relação ao Vinícius?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Entrevistado (a): Responsáveis pelo aluno

ETAPA 1 – História de vida

Condução no sentido de levar o entrevistado a uma breve apresentação, comentando pontos que recorda da vida estudantil (se o mesmo tiver frequentado este espaço) e o motivo de sua criança estar matriculada nesta escola de educação infantil.

ETAPA 2 – Identificando laços afetivos

Condução no sentido de abordar como ocorrem as relações mais diversas na instituição escolar e especificamente com os pais, familiares de alunos, comunidade.

Possibilidades de questionamentos

- Conte um pouco de sua história de vida? Onde nasceu? Como chegou à cidade? Como foi constituída a sua família?
- E a história do Vinícius (nome fictício)? Ele não mora com os pais, me conta a história dele, como passou a morar com vocês? E como é a relação de vocês com ele?
- Levantar dados de moradia, trabalho, vida socioeconômica,...
- Como conseguiu matricular a criança na escola, foi uma escolha por ela, ou encaminhado pela rede, ficou feliz por essa opção, como foi a adaptação do aluno, a relação com as professoras, a escola ajudou de alguma forma no desenvolvimento do aluno, que papel a escola tem hoje para a família.



Universidade de Brasília
Escola de Gestores

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

_____, você está sendo convidado para participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações seguir, no caso de aceitar, voluntariamente, fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Pesquisa:

Título: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PROTEÇÃO À CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE RISCO E VULNERABILIDADE

Pesquisadora Responsável: **Cleyde Cunha Sousa**

Orientadora: **Profª Drª Inês Maria M. Zarfolim Pires de Almeida**

Informações esclarecidas:

a) Justificativa, objetivos, metodologia e procedimentos que serão utilizados na pesquisa; Lembrando que a entrevista será gravada e posteriormente transcrita;

b) O entrevistado tem total liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado;

c) É garantido o sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando-lhe absoluta privacidade.

Assinatura do participante. RG: _____

Assinatura do pesquisador

(Local e data)